COLUMBIA UNIVERSITY LIBRARIES
0021921350

COLUMBIA UNIVERSITY
THE
LIBRARIES
IN THE CITY OF NEW YORK
GENERAL
LIBRARY

DATE DUE

OCT 20 2005
DEC 13 2005
MAY 31 2007
NOV 10 2007
MAY 30 2008
JUL 03 2008
FEB 16 2009
SEP 14 2009
JUN 01 2010
OCT 01 2012

GAYLORD
PRINTED IN U.S.A.

طه حسين

# مستقبل الثقافة في مصر

COLUMBIA
UNIVERSITY
LIBRARY

مطبعة المعارف ومكتبتها بمصر

962
H95

45-39141

COLUMBIA
UNIVERSITY
LIBRARY

خُذِى رأيِى وحسبُكِ ذاكِ منى
عَلَى ما فِيَّ من عِوَجٍ وأَمْتِ

وماذا يَبْتَغِى الْجُلَساءُ عِندِى
أَرادُوا مَنْطِقى وأَردتُ صَمْتِى

وَيُوجَد بَيْننا أمَدٌ قَصِىٌّ
فأَمُّوا سَمْتَهُمْ وأَمَمْتُ سَمْتِى

أبو العلاء

45-39141 February 21, 1946 IM/MLF

# مقدمة

أغرانى بإملاء هذا الكتاب أمران : أحدهما ما كان من إمضاء المعاهدة بيننا و بين الإنجليز فى لندرة . ومن إمضاء الاتفاق بيننا و بين أوربا فى منترو ، ومن فوز مصر بجزء عظيم من أملها فى تحقيق استقلالها الخارجى وسيادتها الداخلية . وقد شعرت كما شعر غيرى من المصريين ، وكما شعر الشباب من المصريين خاصة — و إن باعدت السن بينهم و بينى — بأن مصر تبدأ عهداً جديداً من حياتها إن كسبت فيه بعض الحقوق ، فإن عليها أن تنهض فيه بواجبات خطيرة وتبعات ثقال . وما كان أشد تأثرى بهذه الحركة اليسيرة الساذجة التى دفعت فريقاً من الشباب الجامعيين فى العام الماضى إلى أن يسألوا المفكرين وقادة الرأى عما يرون فى واجب مصر بعد إمضاء المعاهدة مع الإنجليز . فقد أقبل هؤلاء الشباب الجامعيون يسألوننا أن نبصرهم بأمورهم ، ونهديهم إلى واجباتهم ، وجعل كل منا يتحدث إليهم فى ذلك حديثاً سريعاً مرتجلا ، بمقدار ما كان يسمح له وقته وعمله وتفكيره السريع فى حياة سريعة تمر بنا أو نمر بها مر البرق . وقد تحدثت إلى هؤلاء الشباب فيمن تحدث ، ولكنى لم أقتنع بكفاية ما تحدثت إليهم به ، ولم أر أنى قد دللتهم على ما كان يجب أن أدلهم عليه ، وهديتهم إلى ما كان يجب أن أهديهم إليه ، واستقر فى نفسى أن واجبنا فى ذات الثقافة والتعليم بعد الاستقلال أعظم خطراً وأشد تعقيداً مما تحدثت

به إليهم فى ساعة من نهار ، أو فى ساعة من ليل لا أدرى ، وفى قاعة من قاعات الجامعة الأمريكية ، وأنه يحتاج إلى جهد أشق وتفكير أعمق و بحث أكثر تفصيلا ؛ ووعدت نفسى بأن أبذل هذا الجهد ، وأفرغ لهذا البحث ، وأنهض بهذا العبء . ولكن لم أنبئ هؤلاء الشباب بشىء مما قدّرت ، لأنى أشفقت أن تحول ظروف الحياة بينى و بين إنجاز هذا الوعد . وليس أشق على من وعد أبذله للشباب ثم لا أستطيع له إنجازا .

والأمر الثانى أن وزارة المعارف ندبتنى لتمثيلها فى مؤتمر اللجان الوطنية للتعاون الفكرى ، الذى عقد فى باريس فى صيف السنة الماضية ، وأن الجامعة ندبتنى لتمثيلها فى مؤتمر التعليم العالى الذى عقد فى باريس فى صيف ذلك العام أيضاً . وقد شهدت هذين المؤتمرين ، واشتركت فيما كان فيهما من حوار ؛ وشهدت مؤتمرات أخرى عقدت فى باريس أثناء ذلك الصيف ، حتى قضيت شهراً أو نحو شهر أشبه شىء بالطالب الذى يختلف إلى الدروس والمحاضرات فى مواظبة ونظام . وكانت كل هذه المؤتمرات على اختلافها تدرس الثقافة من بعض أنحائها . وقد سمعت فيها آراء وشهدت فيها أشياء ، وأثار ما سمعت وما شهدت فى نفسى خواطر وعواطف وآمالا ، لم أر بدًّا من تسجيلها ، فمنيت نفسى بأن أنتهز فرصة هذه الخواطر والعواطف ، لأنجز ما وعدت به الشباب الجامعيين فيما بينى و بين نفسى .

وكان الحق علىّ أن أرفع بعد عودتى إلى مصر تقريراً إلى وزارة المعارف وتقريراً إلى الجامعة ، وأن أعرض على هذه ما رأيت فى مؤتمر التعليم العالى ، وعلى تلك ما رأيت فى مؤتمر اللجان الوطنية للتعاون الفكرى .

وأى شىء أيسر على من شهد مؤتمراً من أن يرفع تقريراً عن هذا المؤتمر إلى الذين أرسلوه إليه . ذلك شىء جرت به العادة ، وقضى به النظام . وليس المهم أن يقرأ التقرير وإنما المهم أن يكتب ، وليس المهم أن يدرس ما فى التقرير من رأى ، ويؤخذ بما فيه من صواب ، وإنما المهم أن يحفظ التقرير فى عطف من أعطاف الوزارة ، وفى غرفة من غرفاتها ، ليرجع إليه ذات يوم ، أو لينام إلى آخر الدهر .

ومهما يكن من شىء فإنى لم أرفع تقريراً إلى وزارة المعارف ولا إلى الجامعة ، لأن ظروف الحياة السياسية فى مصر قد صرفت وزارة المعارف والجامعة عن قراءة التقارير وحفظها ، وصرفتنى أنا عن تنميقها وتدبيجها ، ولكنى كنت أسرُّ فيما بينى وبين نفسى أن هناك شيئاً خيراً من كتابة تقرير يقرأ ويؤخذ به ، أو لا يلتفت إليه ، وهو إنجاز ذلك الوعد الذى قدمته الى الشباب الجامعيين ولم أظهرهم عليه .

وكنت أقول لنفسى إن إنجاز هذا الوعد سيكلفنى من الوقت والجهد أكثر مما تكلفنى كتابة تقرير أو تقريرين ، ولكنه سيكون أكثر فائدة وأعم نفعاً . سينتج كتاباً ضخماً ، وسأقدم من هذا الكتاب الضخم نسخة إلى وزارة المعارف مكان التقرير ، وستصنع وزارة المعارف بهذا الكتاب ما كانت ستصنعه بالتقرير لو قدم إليها . وسأسلك هذه الطريقة نفسها مع الجامعة ، وستصنع الجامعة بهذا الكتاب صنيعها بعشرات التقريرات التى ترفع إليها فى كل عام ، توزع نسخاً منه على أعضاء مجلس الجامعة ليقرءوها أو ليهملوها .

ولكن الكتاب سيذاع فى الناس وسيقرؤه المثقفون ، سواء منهم من إليه أمر من أمور السلطان ، ومن لا ناقة له فى السلطان ولا جمل ، كما يقول الشاعر القديم . وسيقرؤه الجامعيون وغير الجامعيين ، وسيجدون فيه صورة للواجب المصرى فى ذات الثقافة بعد الاستقلال كما يراه مصرى مهما يقل فيه ومهما يظن به فلن يتهم فى حبه لمصر و إخلاصه للشباب المصريين . ومن يدرى ! لعل هذا الكتاب كله أو بعضه سيقع موقعاً حسناً من بعض الذين إليهم أمور التعليم ، ولعلهم أن يأخذوا ببعض ما فيه من رأى . ومن يدرى ! لعل هذا الكتاب كله أو بعضه أن يقع موقعاً سيئاً من بعض الناس ، ولعلهم أن ينقدوه ، وأن يثيروا حوله هذا الجدال الخصب ، الذى يجلى وجه الحق فى كثير من الأحيان . وهو على كل حال سينبئ الشباب بأن أساتذتهم وآباءهم الذين يقسون عليهم أحياناً ، ويكلفونهم كثيراً من الجهد والعناء أحياناً أخرى ، ويظهرون لهم الغلظة والجفوة فى كثير من الظروف ، إنما يقدمون على ذلك لأنهم يحبونهم كما يحبون أنفسهم ، وأكثر مما يحبون أنفسهم . ولأنهم يؤثرونهم بالخير ، ويختصونهم بالبر ، ويحرصون أشد الحرص على أن تكون أجيال الشباب خيراً من أجيال الشيوخ ، وعلى أن يحقق الشباب لمصر من المجد والعزة ومن النعمة والرخاء ما عجز الشيوخ عن تحقيقه .

وإذاً فليس غريباً أن أقدم هذا الكتاب هدية إلى الشباب الجامعيين ، تصور ما يملأ قلبى لهم من حب ونصح ، ومن إيثار وإخلاص .

مورزين ٣١ يوليو سنة ١٩٣٨

( ١ )

الموضوع الذى أريد أن أدير فيه هذا الحديث هو مستقبل الثقافة فى مصر التى رُدّت إليها الحرية بإحياء الدستور ، وأُعيدت إليها الكرامة بتحقيق الاستقلال . فنحن نعيش فى عصر من أخصِّ ما يوصف به أن الحرية والاستقلال فيه ليسا غاية تقصد إليها الشعوب وتسعى إليها الأمم ، وانما هما وسيلة إلى أغراض أرقى منهما وأبقى ، وأشمل فائدة وأعم نفعاً .

وقد كانت شعوب كثيرة من الناس فى أقطار كثيرة من الأرض تعيش حرة مستقلة ، فلم تُغن عنها الحرية شيئاً ، ولم يجد عليها الاستقلال نفعاً ، ولم تعصمها الحرية والاستقلال من أن تعتدى عليها شعوب أخرى تستمتع بالحرية والاستقلال ، ولكنها لا تكتفى بهما ولا تراهما غايتها القصوى ، وإنما تضيف إليهما شيئاً آخر أو أشياء أخرى .

تضيف إليهما الحضارة التى تقوم على الثقافة والعلم ، والقوة التى تنشأ عن الثقافة والعلم ، والثروة التى تنتجها الثقافة والعلم . ولولا أن مصر قصّرت طائعةً أو كارهة فى ذات الثقافة والعلم لما فقدت حريتها ، ولما أضاعت استقلالها ، ولما احتاجت إلى هذا الجهاد العنيف الشريف لتسترد الحرية وتستعيد الاستقلال .

وليس من النافع أن نندم على ما فات ولا من الممكن أن نستدرك ما كان ، بل من الخير الذى يشحذ العزم ويقوّى الأمل ، أن نفكر فيما

أتيح لنا من الفوز ، ونبتهج بما كُتب لنا من الظفر ، فى هذا الجهاد الطويل الشاق الذى انتهى بنا إلى أن نسترد الاستقلال ، ونحمل العالم المتحضر على أن يعرفه لنا ، ويؤمن لنا به ، ويتلقانا فى عصبة الأمم كما يتلقى الأمم الحرة الكريمة .

من الخير أن نغتبط بهذا ونبتهج له ، ولكن على ألا نكتفى بالاغتباط والابتهاج ، وعلى ألاّ نُشغل بالفرح عن النشاط ، وألاّ يصرفنا الأمل عن العمل ، وألاّ نقف أمام الاستقلال والحرية موقف المعجبين بهما المطمئنين إليهما . إنما نأخذهما كما تأخذهما الأمم الراقية على أنهما وسيلة إلى الكمال ، وسبب من أسباب الرقى ، لا يكفّان عن العمل وإنما يدفعان إليه ، ولا يحدّان الأمل ، وإنما يمدانه ويزيدانه قوة وسعة وانبساطاً .

وما أعرف أنى أشفقت من شىء كما أشفق من الاستقلال بعد أن كسبناه ، ومن الحرية بعد أن ظفرنا بها ! أُشفق منهما لأنى أخشى أن يغرّانا عن أنفسنا ، ويُخيّلا إلينا أننا قد وصلنا إلى آخر الطريق حين وصلنا إليهما ، مع أننا لم نزد على أن ابتدأنا بهما الطريق .

وأشفق منهما لأنهما يحمّلاننا تبعاتٍ جساما حقاً ، أمام أنفسنا أولاً ، وأمام العالم المتحضر ثانياً .

وأنا أخاف أشدّ الخوف ألاّ نقدُر هذه التبعات ، أو ألاّ نقدرها حق قدرها . أخاف أن نقصّر فى ذات أنفسنا ، فنهمل مرافقنا ، أو نأخذها فى غير حزم ولا جدٍ ، فنتأخر ونحن خليقون أن نتقدم ، وننحط ونحن

خليقون أن نرقى ، و يعود الاستقلال والحرية علينا بالشر ، وهما خليقان ألاّ يعودا علينا إلا بالخير كل الخير .

وأخاف أن نقصّر فى ذات أنفسنا ، وعلينا من الأوربيين عامة ومن أصدقائنا الانجليز خاصة ، رقباء يحصون علينا الكبيرة والصغيرة و يحاسبوننا على اليسير والعظيم . ولعلهم أن يكبروا من أغلاطنا ما نراه صغيراً ، وأن يعظّموا من تقصيرنا ما نراه هيناً ، وأن يقولوا : طالبوا بالاستقلال وأتعبوا أنفسهم وأتعبوا الناس فى المطالبة به حتى إذا انتهوا إليه لم يذوقوه ولم يسيغوه ولم يعرفوا كيف ينتفعون به .

أخشى هذا كله ، وأريد كما يريد كل مصرى مثقف ، يحبُّ وطنه ، و يحرص على كرامته ، وحسن رأى الناس فيه ، أن تكون حياتنا الحديثة ملائمة لمجدنا القديم ، وأن يكون نشاطنا الحديث محققاً لرأينا فى أنفسنا حين كنا نطالب بالاستقلال ، ومحققاً لرأى الأمم المتحضرة فينا حين رضيت لنا عن هذا الاستقلال ، وحين أظهرت لنا ما أظهرت من الترحيب وحسن اللقاء فى جنيف .

نعم وأريد كما يريد كل مصرى مثقف ، محب لوطنه ، حريص على كرامته ، ألا نلقى الأوربى فنشعر بأن بيننا و بينه من الفروق ما يُبيح له الاستعلاء علينا والاستخفاف بنا ، وما يضطرنا إلى أن نزدرى أنفسنا ، ونعترف بأنه لا يظلمنا فيما يظهر من الاستطالة والاستعلاء .

إنّ أبغض شىء إلى الرجل الكريم الذى يشعر بالعزة والكرامة

ويحرص عليهما أن يرى نفسه مضطراً إلى أن يعترف بأنه لم يصبح بعدُ لهما أهلا .

فليحرص كل مصرى على أن يجنب نفسه وأمته هذا الخزى . وسبيل ذلك أن نأخذ أمورنا بالحزم والجد منذ اليوم ، وأن نعرض عن الألفاظ التى لا تغنى ، إلى الأعمال التى تغنى ، وأن نبدأ فى إقامة حياتنا الجديدة من العمل الصادق النافع على أساس متين .

( ٢ )

وأنا من أشدِّ الناس زهداً فى الوهم ، وانصرافاً عن الصور الكاذبة التى لا تصور شيئاً . وأنا مقتنع بأن الله وحده هو القادر على أن يخلق شيئاً من لا شىء .

فأمّا الناس فإنهم لا يستطيعون ذلك ولا يقدرون عليه . وأنا من أجل هذا مؤمن بأن مصر الجديدة لن تُبتكر ابتكاراً ، ولن تُخترع اختراعاً ، ولن تقوم إلاّ على مصر القديمة الخالدة ، و بأن مستقبل الثقافة فى مصر لن يكون إلا امتداداً صالحاً راقياً ممتازاً لحاضرها المتواضع المتهالك الضعيف .

ومن أجل هذا لا أحب أن نفكر فى مستقبل الثقافة فى مصر إلاّ على ضوء ماضيها البعيد ، وحاضرها القريب . لأننا لا نريد ولا نستطيع أن نقطع ما بيننا و بين ماضينا وحاضرنا من صلة . و بمقدار ما نُقيم حياتنا المستقبلة على حياتنا الماضية والحاضرة نجنب أنفسنا كثيراً من الأخطار التى

تنشأ عن الشطط وسوء التقدير والاستسلام للأوهام ، والاسترسال مع الأحلام .

ولكن المسألة الخطيرة حقاً ، والتى لا بدّ من أن نجلّيها لأنفسنا تجلية تذيل عنها كل شك ، وتعصمها من كل لبْس ، وتبرئها من كل ريب هى أن نعرف : أمصر من الشرق أم من الغرب ؟ وأنا لا أريد بالطبع الشرق الجغرافى والغرب الجغرافى ، وإنما أريد الشرق الثقافى والغرب الثقافى . فقد يظهر أنّ فى الأرض نوعين من الثقافة يختلفان أشدّ الاختلاف ، ويتصل بينهما صراع بغيض ، ولا يلقى كل منهما صاحبه إلاّ محارباً أو متهيئاً للحرب . أحد هذين النوعين هذا الذى نجده فى أوربا منذ العصور القديمة ، والآخر هذا الذى نجده فى أقصى الشرق منذ العصور القديمة أيضاً

وقد نستطيع أن نضع هذه المسألة وضعاً واضحاً قريباً يدنيها إلى الأذهان وييسرها على الألباب . فهل العقل المصرى شرقى التصور والإدراك والفهم والحكم على الأشياء ، أم هل هو غربى التصور والإدراك والفهم والحكم على الأشياء ؟ وبعبارة موجزة جلية : أيهما أيسر على العقل المصرى : أن يفهم الرجلَ الصينى أو اليابانى ، أو أن يفهم الرجلَ الفرنسى أو الانجليزى ؟

هذه هى المسألة التى لا بد من توضيحها وتجليتها قبل أن نفكر فى الأُسس التى ينبغى أن نقيم عليها ما ينبغى لنا من الثقافة والتعليم .

ويخيل إلىَّ أن أيسر الوسائل إلى توضيح هذه المسألة وتجليتها إنما هو الرجوع إلى تاريخ العقل المصرى منذ أقدم عصوره ، ثم مسايرة هذا العقل فى تاريخه الطويل الشاق الملتوى إلى الآن . وأول ما نلاحظه فى تاريخ

الحياة المصرية أننا لا نعرف أن قد كان بينها و بين الشرق البعيد صلات مستمرة منظمة من شأنها أن تؤثر فى تفكيرها ، أو فى سياستها ، أو فى نظمها الاقتصادية .

وما أظن أن علماء التاريخ المصرى القديم يستطيعون أن يدلونا على آثار أو نصوص تشهد بوجود هذه الصلات المستمرة المنظمة بين مصر فى عصورها الأولى و بين الشرق الأقصى . ولعل أقصى ما يستطيعون أن يتحدثوا به إلينا فى ذلك إنما هى محاولات يكاد ينم عنها التاريخ فى آخر العصر الفرعونى ، تُظهر ميل المصريين إلى أن يستكشفوا سواحل البحر الأحمر مبعدِين فى ذلك بعض الشىء ، ولكن فى شىء من الحذر والاحتياط والاستحياء . وما أظن أنهم تجاوزوا بذلك بعض المطامع الاقتصادية التى كانت تثيرها فى نفوسهم بعضُ غلات الهند و بلاد العرب الجنوبية . فهم من هذه الناحية قد حاولوا شيئاً ، ولكنهم لم يمضوا ولم يُبعدوا ، ولم ينظموا أىَّ نوع من أنواع المواصلات التى يمكن أن تؤثر تأثيراً عميقاً فى التفكير والسياسة والاقتصاد .

وما أظن أن الصلة بين المصريين القدماء والبلاد الشرقية تجاوزت هذا الشرق القريب الذى نسميه فلسطين والشام والعراق ، أى هذا الشرق الذى يقع فى حوض البحر الأبيض المتوسط .

وليس من شك فى أن الصلة بين المصريين القدماء و بين هذه الأقطار من الشرق القريب كانت قوية مستمرة منظمة إلى حد بعيد ، وكانت بالغة الأثر فى الحياة العقلية والسياسية والاقتصادية لهـذه البلاد كلها .

فأساطير المصريين تنبئنا بأن آلهتهم قد تجاوزوا الحدود المصرية ، وذهبوا يُحضِّرون الناس فى أقطار الشرق هذه . وتاريخ المصريين ينبئنا بأن ملوك مصر قد بسطوا سلطانهم على هذه الأقطار أحياناً ، كما يحدثنا بأن مصر قد تعرضت لبعض الخطر السياسى فى هذه البلاد .

والتاريخ المصرى القديم يحدثنا أيضاً بأن مصر كانت فى تلك العصور قوة أساسية من قوى التوازن السياسى الاقتصادى ، لا بالقياس إلى هذه البلاد وحدها بل بالقياس إلى بلاد أخرى كانت مهداً لهذه الحضارة الأوربية التى نريد أن نعرف ما يمكن أن يكون بينها و بيننا من صلة .

ومن إضاعة الوقت ، و إنفاق الجهد فى غير طائل ، أن نفصّل ما كان من العلاقات بين مصر و بين الحضارة الإيجية القديمة ، وما كان من العلاقات بين مصر و بين الحضارة اليونانية فى عصورها الأولى ، ثم ما كان من العلاقات بين مصر و بين الحضارة اليونانية فى عصور ازدهائها وازدهارها ، منذ القرن السادس قبل المسيح إلى أيام الإسكندر .

والتلاميذ يتعلمون فى المدارس أن مصر عرفت اليونان منذ عهد بعيد جداً ، وأن المستعمرات اليونانية قد أقرّها الفراعنة فى مصر قبل الألف الأول قبل المسيح .

والتلاميذ يتعلمون فى المدارس أيضاً أنّ أمةً شرقية بعيدة عن مصر بعضَ الشيء قد أغارت عليها وأزالت سلطانها فى آخر القرن السادس قبل المسيح ، وهى الأمة الفارسية . فلم تذعن مصر لهذا السلطان الشرقى الأجنبى إلاّ كارهة ، وظلت تقاومه أشد المقاومة وأعنفها مستعينةً على ذلك

بمتطوعة اليونان حيناً ، وبمحالفة المدن اليونانية حيناً آخر ، حتى كان عصر الإسكندر .

ومعنى هذا كله واضح جداً : وهو أن العقل المصرى لم يتصل بعقل الشرق الأقصى اتصالاً ذا خطر ، ولم يعش عيشة سلم وتعاون مع العقل الفارسى ، وإنما عاش معه عيشة حرب وخصام .

معنى ذلك أيضاً أن العقل المصرى قد اتصل ، من جهة ، بأقطار الشرق القريب اتصالا منظماً مؤثراً فى حياته ومتأثراً بها ، واتصل ، من جهة أخرى ، بالعقل اليونانى منذ عصوره الأولى ، اتصال تعاون وتوافق ، وتبادل مستمر منظم للمنافع ، فى الفن والسياسة والاقتصاد .

ومعنى هذا كله آخر الأمر بديهى ، يبتسم الأوربى حين ننبئه به لأنه عنده من الأوليَّات ، ولكن المصرى والشرقى العربى يلقيانه بشىء من الإنكار والازورار ، يختلف باختلاف حظهما من الثقافة والعلم وهو : أن العقل المصرى منذ عصوره الأولى عقل إن تأثر بشىء فإنما يتأثر بالبحر الأبيض المتوسط ، وإن تبادل المنافع على اختلافها فإنما يتبادلها مع شعوب البحر الأبيض المتوسط .

## ( ٣ )

ولسنا فى حاجة إلى أن نقيم الأدلة على شىء من هذا فهذا كله أيسر من أن يحتاج إلى أن يقام عليه الدليل . والتلاميذ عندنا يتعلمونه فى مدارسهم ، والكتب التعليمية اليسيرة تذيعه لمن شاء أن يظهر عليه .

وهناك شىء آخر ليس أقل من هذا يُسْراً ولا وضوحاً ، وهو : أن تبادل المنافع بين العقل المصرى والعقل اليونانى فى العصور القديمة قد كان شيئاً يشرف به اليونان ، و يتمدحون به فيما يقولون من شعر ، وفيما يكتبون من نثر . فمصر مذكورة أحسن الذكر فى شعر القصاص اليونانيين ، وهى مذكورة أحسن الذكر فى شعر الممثلين اليونانيين ، ثم هى مذكورة أحسن الذكر عند هيرودوت وممن جاء بعده من الكتّاب والفلاسفة .

وكان اليونان فى عصورهم الراقية ، كما كانوا فى عصورهم الأولى ، يرون أنهم تلاميذ المصريين فى الحضارة وفى فنونها الرفيعة بنوع خاص .

ثم جاء التاريخ فلم يكذّب شيئاً من هذا ولم يضعفه ، بل أيّده وقواه . فالتأثير المصرى فى فنون العمارة والنحت والتصوير عند اليونان شىء لا يُجحد ولا يُمارى فيه . والتأثير المصرى يتجاوز الفن الرفيع إلى أشياء أخرى تمس الفنون التطبيقية ، وتمس الحياة العملية اليومية ، وقد تمس السياسة أيضاً .

ومن الحق أن نعترف بأن مصر لم تنفرد بالتأثير فى حياة اليونان ، ولا فى تكوين الحضارة اليونانية والعقل اليونانى ، و إنما شاركتها فى ذلك أمم شرقية أخرى ، كان لها حظ موفور من الحضارة والرقى ، وهى هذه الأمم التى كانت تعمر هذا الشرق القريب .

هذه الأمم التى كانت كمصر مهداً للحضارة فى حوض البحر الأبيض المتوسط . وكما أن اليونان يعرفون الفضل لمصر فى تكوين حضارتهم ،

فهم يعرفون الفضل للكلدانيين وغيرهم من هذه الشعوب الأسيوية التى تأثرت بالبحر الأبيض المتوسط .

فإذا أردنا أن نلتمس المؤثر الأساسى فى تكوين الحضارة المصرية ، وفى تكوين العقل المصرى ، وإذا لم يكن بد من اعتبار البيئة فى تقدير هذا المؤثر ، فمن اللغو والسخف أن نفكر فى الشرق الأقصى أو فى الشرق البعيد ، ومن الحق أن نفكر فى البحر الأبيض المتوسط ، وفى الظروف التى أحاطت به ، والأمم التى عاشت حوله .

وإذاً فالعقل المصرى القديم ليس عقلاً شرقياً إذا فُهم من الشرق الصينُ واليابان والهند وما يتصل بها من الأقطار . وقد نشأ هذا العقل المصرى فى مصر متأثراً بالظروف الطبيعية والإنسانية التى أحاطت بمصر وعملت فى تكوينها ، ثم نما وربا ، وأثّر فى غير الشعب المصرى من الشعوب المجاورة ، وتأثر بها . وكان من أشد الشعوب تأثراً بهذا العقل المصرى أولاً ، وتأثيراً فيه بعد ذلك العقلُ اليونانى .

فإذا لم يكن بُدٌّ من أن نلتمس أسرة للعقل المصرى نقرّه فيها ، فهى أسرة الشعوب التى عاشت حول بحر الروم . وقد كان العقل المصرى أكبر العقول التى نشأت فى هذه الرقعة من الأرض سناً ، وأبلغها أثراً .

كل هذه أوليّات لا معنى لإضاعة الوقت فى إثباتها ، وإقامة الأدلة عليها . فقد فرغ الناس من ذلك منذ عهد بعيد . ولكن الغريب أنهم برغم ذلك يستخلصون من هذه الحقائق الواضحة نتائج تناقضها كل المناقضة ، وتباينها كل المباينة ، وتبعد عنها أشد البعد . فأما المصريون أنفسهم فيرون

أنهم شرقيون ، وهم لا يفهمون من الشرق معناه الجغرافى اليسير وحده ، بل معناه العقلى والثقافى . فهم يرون أنفسهم أقرب إلى الهندى والصينى والياباني منهم إلى اليونانى والإيطالى والفرنسى . وقد استطعت أن أفهم كثيراً من الخطأ ، وأسيغ كثيراً من الغلط ، وأفسر كثيراً من الوهم ، ولكنى لم أستطع قط ، ولن أستطيع فى يوم من الأيام ، أن أفهم هذا الخطأ الشنيع أو أسيغ هذا الوهم الغريب .

ومهما أنس فلن أنسى مواقف الحيرة والعجز عن الفهم التى كنت أقفها منذ أعوام ، أمام جماعة كانت تقوم فى مصر ، وكانت تسمى نفسها جماعة الرابطة الشرقية ، وكانت تذهب فى سيرتها وتفكيرها هذا المذهب الغريب ، مؤثرةً التضامن مع أهل الشرق الأقصى على التضامن مع أهل الغرب الأدنى . وأنا أفهم فى وضوح ، بل فى بداهة ، أن نشعر بالقرابة المؤكّدة بيننا و بين الشرق الأدنى ، لا لاتحاد اللغة والدين فحسب ، بل للجوار الجغرافى ، وتقارب النشأة والتطور التاريخى . فأمّا أن نتجاوز هذا الشرق القريب إلى ما وراءه ، فلا أفهم أن يقوم الأمر فيه على الوحدة العقلية ، أو على التقارب التاريخى . و إنما أفهم أن يقوم على الوحدة الدينية ، أو على تبادل بعض المنافع المؤقتة التى تتصل بالسياسة والاقتصاد .

ومن المحقق أن تطور الحياة الإنسانية قد قضى منذ عهد بعيد بأنّ وحدة الدين ، ووحدة اللغة ، لا تصلحان أساساً للوحدة السياسية ولا قواماً لتكوين الدول .

فالمسلمون أنفسهم منذ عهد بعيد قد عدلوا عن اتخاذ الوحدة الدينية

واللغوية أساساً للملك وقواماً للدولة . وليس المهم أن يكون هذا حسناً أو قبيحاً ، وإنما المهم أن يكون حقيقة واقعة . وما أظن أحداً يجادل فى أن المسلمين قد أقاموا سياستهم على المنافع العملية ، وعدلوا عن إقامتها على الوحدة الدينية واللغوية والجنسية أيضاً ، قبل أن ينقضى القرن الثانى للهجرة ، حين كانت الدولة الأموية فى الأندلس تخاصم الدولة العباسية فى العراق .

وقد مضى المسلمون بعد ذلك فى إقامة سياستهم على المنافع ، وعلى المنافع وحدها ، إلى أبعد حدٍّ ممكن . فلم يأت القرن الرابع للهجرة حتى قام العالم الإسلامى مقام الدولة الإسلامية ، وحتى ظهرت القوميات ، وانتشرت فى البلاد الإسلامية كلها دول كثيرة ، يقوم بعضها على المنافع الاقتصادية والوحدات الجغرافية ، ويقوم بعضها الآخر على ألوان أخرى من المنافع ، تختلف قوة وضعفاً باختلاف الأقاليم والشعوب ، وحظِّ هذه الأقاليم والشعوب من قوة الشخصية والقدرة على الثبات والمقاومة .

وكانت مصر من أسبق الدول الإسلامية إلى استرجاع شخصيتها القديمة التى لم تنسها فى يوم من الأيام . فالتاريخ يحدثنا بأنها قاومت الفرس أشدّ المقاومة وبأنها لم تطمئن إلى المقدونيين حتى فنوا فيها ، وأصبحوا من أبنائها ، واتخذوا تقاليدها وسننها لهم تقاليد وسنناً .

والتاريخ يحدثنا كذلك بأنها قد خضعت لسلطان الأمبراطورية الرومانية الغربية والشرقية على كره مستمر ، ومقاومة متصلة ، فاضطُرّ القياصرة إلى أخذها بالعنف ، وإخضاعها للحكم العرفى .

والتاريخ يحدثنا كذلك بأن رضاها عن السلطان العربى بعد الفتح لم يبرأ من السخط ، ولم يخلص من المقاومة والثورة ، و بأنها لم تهدأ ولم تطمئن إلاّ حين أخذت تسترد شخصيتها المستقلة فى ظل ابن طولون ، وفى ظل الدول المختلفة التى قامت بعده .

فالمسلمون إذاً قد فطنوا منذ عهد بعيد إلى أصل من أصول الحياة الحديثة ، وهو : أن السياسة شىء والدين شىء آخر ، وأن نظام الحكم وتكوين الدول إنما يقومان على المنافع العملية قبل أن يقوما على أى شىء آخر .

وهذا التصور هو الذى تقوم عليه الحياة الحديثة فى أور با . فقد تخففت أور با من أعباء القرون الوسطى ، وأقامت سياستها على المنافع الزمانية ، لا على الوحدة المسيحية ، ولا على تقارب اللغات والأجناس .

لنعد إلى ما كنا فيه منذ حين ، فنلاحظ مرة أخرى أن العقل المصرى القديم لم يتأثر بالشرق الأقصى ، ولا بالشرق البعيد ، قليلاً ولا كثيراً ، و إنما نشأ مصرياً ، ثم أثّر فيما حوله وتأثر به . ولكن المصريين كما قلنا يعرضون عن هذه الأوّليّات ، و يرون أنفسهم شرقيين . فإذا سُئلوا عن معنى هذه الشرقية لم يحققوها ، ولم يصلوا منها إلى شىء . وأما الأور بيون فهم كالمصريين يقررون هذه الأوليات فى كتبهم ، و يعلمونها فى مدارسهم ، و يبذلون الجهود الخصبة الشاقة فى تحقيق الصلات بين المصريين القدماء والحضارة اليونانية التى هى أصل حضارتهم . ثم هم بعد هذا كله يعرضون عن الحق ، و يتجاهلون هذه الأوليّات ، و يرون فى سيرتهم وسياستهم أن

مصر جزء من الشرق ، وأن المصريين فريق من الشرقيين . وليس من المهم ولا من النافع الآن أن نبحث عن مصدر هـذا التعنُّت الأوربى الذى يرجع إلى السياسة وإلى المنافع قبل كل شىء . وإنما المهم أن نمضى فى هذه الملاحظة التاريخية حتى يثبت لنا فى وضوح وجلاء أنّ من السخف الذى ليس بعده سخف اعتبار مصر جزءاً من الشرق ، واعتبار العقلية المصرية عقلية شرقية كعقلية الهند والصين .

( ٤ )

كان العقل المصرى إذاً إلى أيام الاسكندر مؤثراً فى العقل اليونانى متأثراً به ، مشاركا له فى كثير من خصاله إن لم يشاركه فى خصاله كلها .

فلما كان فتح الاسكندر للبلاد الشرقية ، واستقرار حلفائه فى هذه البلاد ، اشتد اتصال الشرق بحضارة اليونان ، واشتد اتصال مصر بهذه الحضارة بنوع خاص ، وأصبحت مصر دولة يونانية أو كاليونانية ، وأصبحت الاسكندرية عاصمة من عواصم اليونان الكبرى فى الأرض ، ومصدراً من مصادر الثقافة اليونانية للعالم القديم ، بل أعظم مصدر لهذه الثقافة فى ذلك الوقت . ومن المحقق أن الثقافة اليونانية ، على اختلاف فروعها وألوانها ، قد لجأت إلى مصر فوجدت فيها ملجأ أميناً وحصناً حصيناً وظفرت فيها من النمو والانتشار بما لم تظفر بمثله ، حين كانت مستقرة فى أثينا أو فى غيرها من المدن اليونانية الأوربية أو الأسيوية .

ونظرة يسيرة فى أيسر الكتب التى تدرس التاريخ السياسى والثقافى فى ذلك العصر تبين فى وضوح لا يحتمل الشك أن مدينة الاسكندرية لم تكن مدينة شرقية بالمعنى الذى يُفهم الآن من هذه الكلمة ، وإنما كانت مدينة يونانية بأدق معانى هذه الكلمة وأصدقها وأجلاها .

ومن الإطالة فى غير نفع ولا غناء أن نتحدث عن الفلسفة الاسكندرية التى نشأت عن هذا الاتصال الشديد المتين بين العقل المصرى والعقل اليونانى ، والتى كان لها أبعد الأثر وأقواه فيما أتيح للإنسانية من حضارة ، ثم خضعت مصر لسلطان الروم فلم يمنعها ذلك من أن تظل ملجأ للثقافة اليونانية طوال العصر الرومانى ، كما أن خضوع بلاد اليونان نفسها لسلطان الرومان لم يجردها من يونانيتها ، وإنما فرض هذه اليونانية على الرومانيين أنفسهم .

( ٥ )

وجاء الإسلام وانتشر فى أقطار الأرض ، وتلقته مصر لقاء حسناً ، وأسرعت إليه إسراعاً شديداً ، فاتخذته لها ديناً ، واتخذت لغته العربية لها لغة . فهل أخرجها ذلك عن عقليتها الأولى ، وهل جعلها ذلك أمة شرقية بالمعنى الذى يُفهم من هذه الكلمة الآن ؟

كلا ! لأن المسيحية التى ظهرت فى الشرق قد غمرت أوربا ، واستأثرت بها دون غيرها من الديانات ، فلم تصبح أوربا شرقية ، ولم تتغير طبيعة العقل الأوربى . وإذا كان فلاسفة أوربا وقادة الرأى

الحديث فيها يعدون المسيحية عنصراً من عناصر العقل الأوربى فلست أدرى ما الذى يفرّق بين المسيحية والإسلام وكلاهما قد ظهر فى الشرق الجغرافى ، وكلاهما قد نبع من منبع كريم واحد ، وهبط به الوحى من لدن إلهٍ واحد يؤمن به الشرقيون والغربيون على السواء ؟

وكيف يستقيم للعقل السليم والرأى المنصف أن يقرأ الأوروبيون الإنجيل فلا يرون به بأساً على العقل الأوربى ، ولا يرون أنه ينقل هـذا العقل من الغرب إلى الشرق ، فإذا قرأوا القرآن رأوه شرقياً خالصاً مع أن القرآن كما يقول فى غير عوج ولا التواء إنما جاء متمّماً ومصدّقاً لما فى الإنجيل ؟

إذا صحّ أن المسيحية لم تمسخ العقل الأوربى ، ولم تخرجه عن يونانيته الموروثة ، ولم تجرده من خصائصه التى جاءته من إقليم البحر الأبيض المتوسط ، فيجب أن يصحّ أن الإسلام لم يغير العقل المصرى ، أو لم يغير عقل الشعوب التى اعتنقته والتى كانت متأثرة بهذا البحر الأبيض المتوسط .

بل يجب أن نذهب إلى أبعد من هذا فنقول مطمئنين : إن انتشار الإسلام فى الشرق البعيد ، وفى الشرق الأقصى ، قد مدّ سلطان العقل اليونانى و بسطه على بلاد لم يكن قد زارها إلاّ لِماما ، ولم يستطع أن يستقر فيها استقراراً متصلاً إلاّ بعد أن استقر فيها الإسلام .

وما كان الأوربيون ليجادلوا فى ذلك أو ينكروه لو أن المسيحية انتشرت فى الشرق البعيد والشرق الأقصى منذ العصور الأولى كما انتشر فيهما الإسلام .

وأغرب من هذا أن بين الإسلام والمسيحية تشابهاً فى التاريخ عظيماً .

فقد اتصلت المسيحية بالفلسفة اليونانية قبل ظهور الإسلام فأثرت فيها وتأثرت بها. وتنصرت الفلسفة، وتفلسفت النصرانية. ثم اتصل الإسلام بهذه الفلسفة اليونانية فأثر فيها وتأثر بها. وأسلمت الفلسفة اليونانية وتفلسف الإسلام. وتاريخ الديانتين واحد بالقياس إلى هذه الظاهرة. فما بال اتصال المسيحية بالفلسفة يجعلها مقوِّماً من مقومات العقل الأوربى، وما بال اتصال الإسلام بهذه الفلسفة نفسها لا يجعله مقوِّماً من مقومات هذا العقل ؟

جوهر الإسلام ومصدره هما جوهر المسيحية ومصدرها. واتصال الإسلام بالفلسفة اليونانية هو اتصال المسيحية بالفلسفة اليونانية. فمن أين يأتى التفريق بين ما لهاتين الديانتين من الأثر فى تكوين العقل الذى ورثته الإنسانية عن شعوب الشرق القريب وعن اليونان ؟

بل نحن نذهب إلى أبعد من هذا. فقد أغارت على أوربا اليونانية الرومانية أمم جاهلة لا حظ لها من حضارة، ولا من ثقافة، ولا من دين صحيح، فأفسدت عليها أمرها إفساداً شديداً، وعرّضت حضارتها لخطر عظيم، وكادت تطفئ سراج ذلك العقل اليونانى الذى كان يضىء فيها قبل انهيار الإمبراطورية الرومانية. وهى على كل حال قد هزمت هذا العقل هزيمة منكرة، واضطرته إلى بعض الأديرة. وفى أثناء ذلك كان الإسلام يترجم الفلسفة اليونانية ويذيعها وينمِّيها ويضيف إليها، ثم ينقلها إلى أوربا فتترجم إلى لغتها اللاتينية، وتشيع الحياةَ فى العقل الأوربى، وتبعث فيه القوة والنشاط، وتمكِّنه من أن يعود إلى الإشراق والتألق،

فى القرن الثانى عشر بعد المسيح . فما بال اتصال أوربا بالثقافة اليونانية إبَّان النهضة يُعدّ من مقوِّمات هذا العقل ، وما بال اتصال العقل الأوربى بهذه الثقافة اليونانية نفسها من طريق المسلمين لا يُعد من مقومات هذا العقل ؟ وما بال اتصال الإسلام نفسه بالفلسفة اليونانية فى عصوره الأولى لا يُعدّ من مقومات هذا العقل ، ولا يلغى ما يمكن أن يكون من الفروق بين الأمم التى تعيش فى شرق بحر الروم والأمم التى تعيش فى غرب هذا البحر نفسه .

ولقد سمعت منذ أعوام محاضرة ألقاها المؤرخ البلجيكى العظيم پيرين فى الجمعية الجغرافية وفى ظل كلية الآداب ، فإذا هو يعلن فى هـذه المحاضرة أشياء لم يلتفت إليها الناس يومئذ ، ولكنها تركت فى نفسى أثراً عميقاً .

كان يعلن أن إغارة الأمم المتبربرة على أوربا لم تكن لتردَّها إلى الجهل الذى رُدت إليه فى القرون الوسطى لو أن العلاقات البحرية ظلت متصلة بين الشرق والغرب . ولكن ظهور الإسلام ، وقيام الخصومة بينه و بين المسيحية ، قد قطع هذه العلاقات حيناً من الدهر ، فاضطرت أوربا إلى الفقر والبؤس ، وانتهى ذلك بها إلى الضعف الاقتصادى ، ثم إلى الجهل العميق . فلما استؤنفت الصلات بين الشرق والغرب نشطت أوربا من عقالها ، وخرجت من الفقر إلى الغنى ، ومن الجهل إلى المعرفة ، ومن الظلمة إلى النور .

ومعنى ذلك عندى وعند پيرين — فيما أظن — أن قِوام الحياة العقلية فى أوربا إنما هو اتصالها بالشرق عن طريق البحر الأبيض المتوسط . فما

بال هذا البحر يُنشىء فى الغرب عقلاً ممتازاً متفوقاً ، ويترك الشرق بلا عقل، أو ينشىء فيه عقلاً منحطاً ضعيفاً ؟ وما بال العقل الذى ينشئه البحر نفسه على ساحله الشرقى ، وما بال الفلسفة اليونانية التى نشأت ونمت على الساحل الشرقى لبحر الروم فى العصور القديمة وفى القرون الوسطى ، لا تؤثر فى عقول أصحابها شيئاً فإذا أرسلوها إلى غرب هذا البحر خلقت أهل هذا الغرب خلقاً جديداً ؟

كلا ليس بين الشعوب التى نشأت حول بحر الروم ، وتأثرت به ، فرق عقلى أو ثقافى ما . و إنما هى ظروف السياسة والاقتصاد تُديل من أهل هذا الساحل لأهل ذلك الساحل ، و إنما هى ظروف السياسة والاقتصاد تدور بين هذه الشعوب مواتيةً هذا الفريق ، ومعادية ذلك الفريق .

فلا ينبغى أن يفهم المصرى أن بينه و بين الأور بى فرقاً عقلياً قو ياً أو ضعيفاً . ولا ينبغى أن يفهم المصرى أن الشرق الذى ذكره كيبلنج فى بيته المشهور « الشرق شرق ، والغرب غرب ولن يلتقيا » يصدُق عليه أو على وطنه العزيز .

ولا ينبغى أن يفهم المصرى أن الكلمة التى قالها إسماعيل ، وجعل بها مصر جزءاً من أورباً ، قد كانت فناً من فنون التمدح ، أو لوناً من ألوان المفاخرة . و إنما كانت مصر دائماً جزءاً من أور با ، فى كل ما يتصل بالحياة العقلية والثقافية ، على اختلاف فروعها وألوانها .

## ( ٦ )

نعم قد عدَت على أهل الشرق القريب عوادٍ ، وألمَّت بهم ملمات قطعت الصلة بينهم و بين أور با حيناً ، وأفسدت عليهم أمرهم إفساداً عظيماً ، ومكّنت لأور با من أن تمضى فى نهضتها حتى تقطع فى سبيل الرقى شوطاً بعيداً ، على حين أخذ هذا الشرق القريب ينحط ، و يسرف فى الانحطاط ، حتى كاد يفقد شخصيته العقلية . ثم أفاقت مصر ، وأفاق معها الشرق القريب ، فإذا أور با قد بلغت من الرقى حظاً عظيماً ، و بسطت سلطانها على أعظم أقطار الأرض . وكان ذلك حين أغار العنصر التركى على هذه الأقطار الإسلامية فى حوض بحر الروم ، فردَّها إلى الانحطاط بعد الرقى ، و إلى الجهالة بعد العلم ، و إلى الضعف بعد القوة . ومحا أو كاد يمحو منها أعلام الحضارة ، وقطع الصلة بينها و بين أور با دهراً . ولكن يجب أن نلاحظ شيئين : أحدهما أن مثل هذه الظاهرة قد ألمَّت بأور با فى أول القرون الوسطى حين أغار البرابرة عليها فحرموها مزايا الحضارة اليونانية الرومانية . فما بال هذه الظاهرة لم تجرد أور با من عقلها اليونانى ، وما بالها تجرد الشرق القريب من هذا العقل نفسه ؟ وما بال إغارة الترك على الشرق القريب تغير طبيعة العقل فيه ، على حين لم تتغير طبيعة العقل فى أور با حين أغارت عليها الأمم المتبر برة ، وقد اعتنق الترك دين الشرق القريب وحضارته كما اعتنقت الأمم المتبر برة دين الغرب وحضارته ؟

والشيء الثانى الذى لا بد من ملاحظته هو أنّ فى هذا الشرق القريب بلداً قد ثبت لغارة الترك ، وحمى منها الحضارة والعقل والتراث الإسلامى و إن كان قد لقى من هذه الغارة شراً كثيراً .

وهذا البلد هو مصر ، التى آوت الإسلام وعلومه وحضارته وتراثه المجيد ، فحفظتها كنزاً مدَّخراً ، حتى إذا أُتيحت لها الفرصة أخذت ترد هذا الكنز إلى الشرق والغرب جميعاً . فما بال قوم ينكرون على مصر حقها فى أن تفاخر بأنها حمت العقل الإنسانى مرتين : حمته حين آوت فلسفة اليونان وحضارته أكثر من عشرة قرون ، وحمته حين آوت الحضارة الإسلامية وحمتها إلى هذا العصر الحديث ؟

و إذاً فكل شيء يدل على أنه ليس هناك عقل أوربى يمتاز من هذا العقل الشرقى الذى يعيش فى مصر وما جاورها من بلاد الشرق القريب . و إنما هو عقل واحد ، تختلف عليه الظروف المتباينة المتضادة فتؤثر فيه آثاراً متباينة متضادة . ولكن جوهره واحد ليس فيه تفاوت ولا اختلاف .

وقد ذكرت فى غير هذا الموضع أن الكاتب الفرنسى المعروف پول ڤاليرى أراد ذات يوم أن يشخِّص العقل الأوربى فردَّه إلى عناصر ثلاثة : حضارة اليونان وما فيها من أدب وفلسفة وفن ، وحضارة الرومان وما فيها من سياسة وفقه ، والمسيحية وما فيها من دعوة إلى الخير وحثٍّ على الإحسان . فلو أردنا أن نحلل العقل الإسلامى فى مصر وفى الشرق القريب أفتراه ينحل إلى شيء آخر غير هذه العناصر التى انتهى إليها تحليل پول ڤاليرى ؟

خذ نتائج العقل الإسلامى كلها . فستراها تنحل إلى هذه الآثار الأدبية والفلسفية والفنية ، التى مهما تكن مشخصاتها فهى متصلة بحضارة اليونان وما فيها من أدب وفلسفة وفن ، وإلى هذه السياسة والفقه اللذين مهما يكن أمرهما فهما متصلان أشد الاتصال بما كان للرومان من سياسة وفقه ، وإلى هذا الدين الإسلامى الكريم وما يدعو إليه من خير وما يحث عليه من إحسان . ومهما يقل القائلون فلن يستطيعوا أن ينكروا أن الإسلام قد جاء متمماً ومصدقاً للتوراة والإنجيل .

وإذاً فمهما نبحث ومهما نستقص فلن نجد ما يحملنا على أن نقبل أن بين العقل الأوربى والعقل المصرى فرقاً جوهرياً .

( ٧ )

وقد جاء هذا العصر الحديث ، وكان الاتصال بين مصر وأوربا ، أو قلْ كان الاتصال بين أجزاء الأرض جميعاً . وقد قوى هذا الاتصال ، حتى أصبح المقوّم الأول ، والأساس لحياة الأفراد والجماعات . فقد أُلغيت مسافات الزمان والمكان بين الأمم والشعوب ، وأصبح المصريون يعرفون فى اليوم نفسه ، بل فى اللحظة نفسها ، أحداث العالمين ، كما يعرف العالمان فى اليوم نفسه ، بل فى اللحظة نفسها ، أحداث مصر . ونهضت مصر منذ أول القرن الماضى نهضتها صريحةً قوية ، بيّنة الأعلام واضحة الاتجاه . وهى نهضة مهما يختلف فيها الناس فلن يستطيعوا أن يختلفوا فى أنها تأخذ

بأسباب الحياة الحديثة على نحو ما يأخذ بها الأوربيون فى غير تردد ولا اضطراب .

حياتنا المادية أوربية خالصة فى الطبقات الراقية . وهى فى الطبقات الأخرى تختلف قرباً وبعداً من الحياة الأوربية باختلاف قدرة الأفراد والجماعات ، وحظوظهم من الثروة وسعة ذات اليد . ومعنى هذا أن المثل الأعلى للمصرى فى حياته المادية إنما هو المثل الأعلى للأوربى فى حياته المادية . نتخذ من مرافق الحياة وأدواتها ما يتخذون ، ونتخذ من زينة الحياة ومظاهرها ما يتخذون . نفعل ذلك عن علم به وتعمُّد له ، أو نفعل ذلك عن غير علم وعلى غير عمد ، ولكننا ماضون فيه على كل حال . وليس فى الأرض قوة تستطيع أن تردَّنا عن أن نستمتع بالحياة على النحو الذى يستمتع بها عليه الأوربيون .

مدَّت أوربا الطرق الحديدية ، وأسلاك التلغراف والتليفون ، فمددناها، وجلست أوربا إلى الموائد ، واتخذت ما اتخذت من آنية الطعام وأدواته وألوانه ، فصنعنا صنيعها . ثم تجاوزنا ذلك إلى ما اصطنع الأوربيون لأنفسهم من لباس، ثم تجاوزنا ذلك إلى جميع الأنحاء التى يحيا عليها الأوربيون فاصطنعناها لأنفسنا ، غير متخيِّرين ولا محتاطين ، ولا مميِّزين بين ما يحسن منها وما لا يحسن ، وما يلائم منها وما لا يلائم .

ونستطيع أن نقول : إن مقياس رقى الأفراد والجماعات فى الحياة المادية مهما تختلف الطبقات عندنا إنما هو حظنا من الأخذ بأسباب الحياة المادية الأوربية .

وحياتنا المعنوية على اختلاف مظاهرها وألوانها أوربية خالصة . نظام الحكم عندنا أوربى خالص ، نقلناه عن الأوربيين نقلاً فى غير تحرج ولا تردد . وإذا عبنا أنفسنا بشىء من هذه الناحية فإنما نعيبها بالإبطاء فى نقل ما عند الأوربيين من نظم الحكم وأشكال الحياة السياسية . وقد اضطربت حياتنا السياسية فى هذا العصر الحديث ، ولا سيما فى هذا القرن بين الحكم المطلق والحكم المقيد . فلم يكن اضطرابها بين هذين النوعين من الحكم كما ألفهما الشرق فى القرون الوسطى ، بمعنى : أن نظام الحكم المطلق عندنا فى العصر الحديث كان متأثراً بنظام الحكم المطلق فى أوربا قبل انتشار النظام الديمقراطى ، وأن نظام الحكم المقيَّد عندنا كان متأثراً بنظم الحكم المقيد فى أوربا أيضاً .

فالذين أرادوا أن يستبدوا بأمور مصر فى العصر الحديث كانوا يذهبون مذهب لويس الرابع عشر وأشباهه أكثر مما كانوا يذهبون مذهب عبد الحميد وأمثاله .

والذين أرادوا أن يحكموا مصر حكماً مقيداً بالعدل دون أن يشركوا الشعب معهم فى الحكم كانوا يتخذون لحكمهم قيوداً أوربية لا شرقية . فهم قد أنشأوا المحاكم الأهلية ، وشرعوا القوانين المدنية ، واستقوا ذلك من النظم الأوربية لا من النظم الإسلامية : وهم قد وضعوا النظم الإدارية والمالية والاقتصادية ، وذهبوا فى ذلك مذهب الأوربيين ، بل نقلوا ذلك نقلاً عن الأوربيين ، ولم يستمدوه مما كان مألوفاً عند ملوك المسلمين وخلفائهم فى القرون الوسطى .

فمجلس النظار أو مجلس الوزراء ونظارات الحكومة أو وزاراتها والمصالح المتصلة بهذه النظارات والوزارات ، كل ذلك أوربى المصدر ، أوربى الجوهر ، أوربى الشكل ، لم يعرف منه المسلمون شيئاً فى القرون الوسطى وقبل هذا العصر الحديث . وقد استُبقِيتْ أشياء من النظم الإسلامية القديمة لم يكن بدٌّ من استبقائها لأنها تتصل بالدين من قريب أو بعيد . ولكن كثيراً من التغيير والتبديل قد مسها حتى أصبحت شديدة التأثر بالنظم الأوربية فى شكلها على أقل تقدير . وقد يكون من النافع ، ومن الظريف أيضاً ، أن يُقارن بين محاكمنا الشرعية الآن بعد أن تأثرت بالإصلاح الحديث و بين محاكمنا قبل ذلك ، حين لم تكن إلا استمراراً للنظام الإسلامى القضائى القديم .

وأكبر الظن أن قضاة المسلمين القدماء لو أُنشروا فى هذه الأيام لأنكروا من نظام المحاكم الشرعية شيئاً كثيراً ، ولعلهم أن ينكروا أكثر مما يعرفون ! وقد استبقينا نظام الوقف ولكننا لم نلبث أن أنشأنا له وزارة وأن أدرناه على نحو ما أظن أن القدماء يعرفونه أو يرضون عنه لو رُدوا إلى الحياة . ونحن مع ذلك ننكر وزارة الأوقاف ونراها مسرفةً فى التأخر مبطئة فى التطور . بل منا من ينكر شيئاً غير قليل من نظام الوقف نفسه فيريد إلغاءه أو تغييره ليلائم بين حياة الأسر وحاجات الاقتصاد الحديث.

وقد استبقينا الأزهر الشريف نفسه . ولكن أزمة الأزهر الشريف متصلة منذ عهد اسماعيل أو قبله ولم تنته بعد . وما أظنها ستنتهى اليوم أو غداً ، ولكنها ستستمر صراعاً بين القديم والحديث حتى تنتهى إلى مستقر لها فى يوم من الأيام .

وكل شيء يدل بل كل شيء يصيح بأن الأزهر مسرف فى الإسراع نحو الحديث ، يريد أن يتخفف من القديم ما وجد إلى ذلك سبيلا .

ولو أن الله أنشر علماء الأزهر الشريف الذين كانوا يعيشون فى أول هذا العصر الحديث ، وأراهم ما انتهى إليه الأزهر من التطور لرغبوا إلى الله مخلصين فى أن يردهم إلى أجداثهم حتى لا يروا هذه الأحداث العظام

كل هذا يدل على أننا فى هذا العصر الحديث نريد أن نتصل بأوربا اتصالاً يزداد قوة من يوم إلى يوم حتى نصبح جزءاً منها لفظاً ومعنى وحقيقة وشكلا . وعلى أننا لا نجد فى ذلك من المشقة والجهد ما كنا نجده لو أن العقل المصرى مخالف فى جوهره وطبيعته للعقل الأوربى .

ثم لم يقف أمرنا عند هذا الحد . فقد خطونا بعد الحرب الكبرى خطواتٍ حاسمة ليس لنا من أمل فى أن نرجع عنها ، ولا من سبيل إلى هذا الرجوع . وما أشك فى أن كثرة المصريين مستعدة لأن تبذل المهج والنفوس وتضحى بالحياة والأموال فى سبيل المحافظة على هذه الخطوات التى خطوناها وعلى هذه الحقوق التى كسبناها .

وأين المصرى الذى يرضى بأن ترجع مصر عن هذه الخطوات التى خطتها فى سبيل النظام الديمقراطى ؟ وأين المصرى الذى يطمئن إلى أن تعود مصر إلى نظام للحكم يقوم على غير الحياة الدستورية النيابية .

وهل الحياة الدستورية النيابية إلاّ شيء أخذناه من أوربا أخذاً ونقلناه عنها نقلاً ؟ فلم نكد نستمتع به حتى اتصل بحياتنا وامتزج بدمائنا ، وأصبح حبه غذاء لنفوسنا ، وقواماً لعقولنا ، وعنصراً من عناصر ضمائرنا . وإنى

لأتخيل داعياً يدعوالمصريين إلى أن يعودوا إلى حياتهم القديمة التى ورثوها عن آبائهم فى عصر الفراعنة أو فى عصر اليونان والرومان أو فى عصرها الإسلامى، أتخيل هذا الداعى وأسأل نفسى : أتراه يجد من يسمع له و يسرع إلى إجابته أو يبطئ فى هذه الإجابة ، ولكنه يجيب على كل حال ؟ فلا أرى إلاّ جواباً واحداً يتمثل أمامى بل يصدر من أعماق نفسى : وهو أن هذا الداعى إن وُجد لم يلق بين المصريين إلاّ من يسخر منه و يهزأ به .

والذين نراهم فى مصر محافظين ومسرفين فى المحافظة ، ومبغضين أشدّ البغض للتفريط فى التراث القديم ، هؤلاء أنفسهم لن يرضوا بالرجوع إلى العصور الأولى ، ولن يستجيبوا لمن يدعوهم إلى النظم العتيقة إن دعاهم إليها .

ولم يقف أمرنا عند هذا الحد . بل نحن قد خطونا خطوات أبعد جداً مما ذكرت . فالتزمنا أمام أوربا أن نذهب مذهبها فى الحكم ، ونسير سيرتها فى الإدارة ، ونسلك طريقها فى التشريع . التزمنا هذا كله أمام أوربا . وهل كان إمضاء معاهدة الاستقلال ومعاهدة إلغاء الامتيازات إلاّ التزاماً صريحاً قاطعاً أمام العالم المتحضر بأننا سنسير سيرة الأوربيين فى الحكم والإدارة والتشريع ؟

فلو أننا هممنا الآن أن نعود أدراجنا وأن نحيي النظم العتيقة لما وجدنا إلى ذلك سبيلاً ، ولوجدنا أمامنا عقاباً لا تُجتاز ولا تذلل ، عقاباً نقيمها نحن لأننا حراص على التقدم والرقى ، وعقاباً تقيمها أوربا لأننا عاهدناها على أن نسايرها ونجاريها فى طريق الحضارة الحديثة .

نحن إذاً مدفوعون إلى الحياة الحديثة دفعاً عنيفاً . تدفعنا إليها عقولنا

وطبائعنا وأمزجتنا التى لا تختلف فى جوهرها قليلاً ولا كثيراً منذ العهود القديمة جداً عن عقول الأوربيين وطبائعهم وأمزجتهم . وتدفعنا إليها المعاهدات التى أمضيناها وأبرمناها ، والالتزامات التى قبلناها راضين ، بل بذلنا فى سبيلها جهوداً لا تحصى ، وضحينا فى سبيلها بالأنفس الذكية والدماء الطاهرة ، وأنفقنا فى سبيلها كرائم الأموال ، واحتملنا فى سبيلها ضروب المحن والآلام .

والتعليم عندنا ، على أى نحو قد أقمنا صروحه ووضعنا مناهجه وبرامجه منذ القرن الماضى ؟ على النحو الأوربى الخالص ما فى ذلك شك ولا نزاع . نحن نكوّن أبناءنا فى مدارسنا الأولية والثانوية والعالية تكويناً أوربياً لا تشوبه شائبة . فلو أن عقول آبائنا وأجدادنا كانت شرقية مخالفة فى جوهرها وطبيعتها للعقل الأوربى فقد وضعنا فى رؤوس أبنائنا عقولاً أوربية فى جوهرها وطبيعتها وفى مذاهب تفكيرها وأنحاء حكمها على الأشياء . ولعمرى إنى لأتخيل داعياً يدعونا إلى أن نعدل بمدارسنا ومعاهدنا عن الطريق الأوربية التى سلكناها إلى الطريق القديمة التى كان يسلكها آباؤنا وأجدادنا .

إنى أتخيل داعياً يدعونا إلى هذا ، فما أرى إلاّ أنا سنلقاه ضاحكين منه مستهزئين به ! وما أرى إلاّ أن الأزهريين وهم مستقرُّ المحافظة سيكونون أكثرنا منه ضحكاً وأعظمنا به استهزاءً !

على أن مذاهبنا القديمة فى التعليم قد كانت هى المذاهب التى كان يذهبها الأوربيون ويتخذونها أصولاً لحياتهم العقلية فى القرون الوسطى . وأكبر

الظن ، بل الحق الذى لا شك فيه ، أنهم قد أخذوا عنا هذه المذاهب كما نأخذ نحن عنهم اليوم ، وساروا سيرتنا كما نسير نحن سيرتهم اليوم . فالفرق بيننا و بينهم فى حقيقة الأمر لا يتصل بطبائع الأشياء وجواهرها ، و إنما يتصل بالزمان ليس غير . بدأوا حياتهم الحديثة فى القرن الخامس عشر ، وأخّرنا الترك العثمانيون فبدأنا حياتنا فى القرن التاسع عشر . ولو أن الله عصمنا من الفتح العثمانى لاستمر اتصالنا بأوربا ، ولشاركناها فى نهضتها ، ولسلكنا معها إلى الحياة الحديثة نفس الطريق التى سلكتها ، ولتغير وجه العالم ، ولكان للحضارة الحديثة شأن غير شأنها الآن .

على أن الله قد أراد بنا خيراً برغم الأحداث والخطوب . فقد بلغ العالم من الرقى طوراً يمكّننا من أن نبلغ فى عصر قصير ما أنفق الأوربيون فى سبيله عشرات السنين بل مئاتها . فويل لنا إذا لم ننتهز هذه الفرصة ولم ننتفع بهذا التوفيق .

## ( ٨ )

ولست أدرى كيف نصور ما نستحقه من اللوم وما نستأهله من المذمّة والعيب حين أقارن بين شعبنا المصرى و بين شعوب شرقية أخرى كانت لها حياة تخالف الحياة الأوربية من جميع الوجوه ، وعقليات تباين العقلية الأوربية من جميع الأنحاء ، كيف نصور ما نستحقه من اللوم حين نذكر أن الشعب اليابانى من شعوب الشرق الأقصى قد كان يخالف فى حياته المادية والعقلية أشدّ المخالفة وأقواها شعوب أوربا . فما هى إلاّ أن أحسّ

ألاّ سبيل له إلى أن يعيش كريماً حتى يشبه الأوربيين فى كل شىء ويزاحمهم فى ميادينهم ، ويجاريهم فى سيرتهم ، فما هى إلاّ أن همّ حتى فعل، وما هى إلا أن أراد حتى وفّق إلى ما أراد . وإذا هو شعب مهيب تشفق منه أوربا أشدّ الاشفاق ، وتصانعه أشد المصانعة ، وتمنحه ما هو أهل له من الإكبار والإجلال والاحترام .

فكيف بنا ولم يكن بيننا وبين الأوربيين من الفروق ما كان بين اليابانيين والأوربيين ! وكيف بنا ونحن شركاء الأوربيين فى تراثهم العقلى على اختلاف ألوانه وأشكاله ، وفى تراثهم الدينى على اختلاف مذاهبه ونحله ، وفى تراثهم المادى على اختلاف ضروبه وأنحائه !

كيف بنا ونحن نشارك الأوربيين فى هذا كله ، ولم يكن بين اليابانيين وبينهم شركة فى شىء منه قليل أو كثير . فإذا اليابانيون قد زاحموا الأوربيين حتى زحموهم ، وإذا نحن ما نزال متخلفين . ومنا من يجادل فى أن من الحق أو من الباطل ، وفى أن من الخير أو من الشر ، وفى أن من النفع أو من الضر أن نأخذ بحظنا من تراثنا القديم ! أستغفر الله ، بل كنا لهم أساتذة فى القرون الوسطى وفى العصر القديم .

هم يعرفون ذلك ولا ينكرونه ، وهم يعلنون ذلك ولا يسرونه ، ونحن نجادل فى ذلك بغير حق ، ونمارى فى ذلك ، لا يدفعنا إلى المراء فيه إلاّ الكسل وفتور العزيمة وحب الراحة وإيثار العافية وخمود جذوة العقل .

صدّقنى يا سيدى القارىء أن الواجب الوطنى الصحيح بعد أن حققنا الاستقلال وأقررنا الديمقراطية فى مصر إنما هو أن نبذل ما نملك وما لا نملك

من القوة والجهد ومن الوقت والمال لنشعر المصريين أفراداً وجماعات أن الله قد خلقهم للعزة لا للذلة ، وللقوة لا للضعف ، وللسيادة لا للاستكانة ، وللنباهة لا للخمول ؛ وأن نمحو من قلوب المصريين أفراداً وجماعات هذا الوهم الآثم الشنيع الذى يصور لهم أنهم خلقوا من طينة غير طينة الأوربى ، وفطروا على أمزجة غير الأمزجة الأوربية ، ومنحوا عقولاً غير العقول الأوربية .

فهذا كله باطل سخيف لا يثبت أمام أيسر التفكير ولا يستقيم لأهون نظرة فى التاريخ من جهة ، وفى طبائع الأشياء من جهة أخرى .

ولنفرض هذا المحال ، ولنقرر أن بيننا و بين الأوربين هذه الفروق الخطيرة التى تمتلىء بها وتضطرب لها قلوب العاجزين منا ، والتى تنتفخ لها أوداج الطامعين والمستعمرين من الأوربيين .

لنفرض هذا المحال ولنقرر أنه صحيح واقع ؛ فإنّ نظرة يسيرة إلى حياة الشعب اليابانى فى القرن الماضى خليقة أن تقنعنا بأن الله قد خلق النوع الإنسانى كله مستعداً للرقى ، قادراً على التقدم ، خليقاً أن يبلغ من الكمال ما يتاح للناس أن يبلغوه ، وأن أرسطاطاليس قد أخطأ خطأً شنيعاً حين زعم أن من الناس من يُخلق ليأمر ، وأنّ منهم من يخلق ليطيع .

كلا ! إنما خلق الناس جميعاً ليكونوا سواء فى الحقوق والواجبات واستقبال هذه الحياة وما أتيح لنا فيها من خير وما كُتب علينا فيها من مكروه . ولكن الناس يطغى بعضهم على بعض ، ويجب أن يُهدم هذا الطغيان وأن نكون نحن هادميه ، ولكن الناس يبغى بعضهم على بعض

ويجب أن يزول هذا البغى وأن نكون نحن من مزيله .

وأى شىء أيسر من الاقتناع بهذه الفكرة الهيِّنة السهلة ؟ يكفى أن ننظر إلى حياتنا الخاصة فسنرى بيننا العالم والجاهل ، والمثقف والذى لا حظ له من ثقافة ، والغنى والفقير ، والسعيد والشقى . أفتظن أن الله قد خلق فريقاً منا نحن المصريين ليكون عالماً فطنا وموفوراً سعيداً ، وقضى على فريق آخر منا أن يكون جاهلا غافلا ومحروماً شقياً ؟

كلا ! إن الله قد خلقنا جميعاً لنستوفى حظنا من هذه الحياة سعداء بها ما وجدنا إلى السعادة سبيلا ، أشقياء بأثقالها ما عجِزنا عن دفع هذا الشقاء .

ولكن بعضنا يبغى على بعض ، ولكن النظم التى تدبر أمورنا فى حاجة إلى كثير من الإصلاح . ونحن حين نشرع القوانين وننشىء المدارس وننشر العلم وننظم الاقتصاد ونستعير النظم الديمقراطية من أوربا إنما نسعى إلى شىء واحد هو تحقيق المساواة التى هى حق طبيعى لأبناء الوطن الواحد جميعاً .

فهذه الفكرة التى لا ننكرها ولا نجادل فيها ، حين ينظر بعضنا إلى بعض وحين يفكر بعضنا فى بعض ، هى بعينها الفكرة التى يجب أن نؤمن بها وألاّ نجعلها موضوعا للجدال والنزاع حين نفكر فى غيرنا من الشعوب . يجب أن نمحو من أنفسنا أن فى الأرض شعوباً قد خُلقت لتسودنا . ويجب أن نمحو من أنفسنا أن فى الأرض شعوبا قد خلقت لنسودها . ويجب أن نقرّ فى أنفسنا أن نظام المساواة فى الحقوق والواجبات ، هذا الذى نريد

أن نقرّه فى حياتنا الداخلية ، هو بعينه النظام الذى يجب أن نقره فى حياتنا الخارجية وفيما بيننا و بين أوربا من الصلات .

( ٩ )

لكن السبيل إلى ذلك ليست فى الكلام يُرسل إرسالا ، ولا فى المظاهر الكاذبة والأوضاع الملفقة ، و إنما هى واضحة بيّنة مستقيمة ليس فيها عوج ولا التواء . وهى واحدة فذّة ليس لها تعدد وهى : أن نسير سيرة الأور بيين ونسلك طريقهم لنكون لهم أندادا ولنكون لهم شركاء فى الحضارة ، خيرها وشرها ، حلوها ومرها ، وما يُحب منها وما يكره وما يُحمد منها وما يعاب .

ومن زعم لنا غير ذلك فهو خادع أو مخدوع . والغريب أنّا نسير هذه السيرة ونذهب هذا المذهب فى حياتنا العملية اليومية ، ولكننا ننكر ذلك فى ألفاظنا وعقائدنا ودخائل نفوسنا فنتورط فى نفاق بغيض لا أستطيع أن أسيغه ولا أن أسكن إليه . إن كنا صادقين فيما نعلن ونسر من بغض الحياة الأور بية فما يمنعنا أن نعدل عنها عدولا ونصد عنها صدوداً ونطّرحها اطراحا ؟ و إن كنا صادقين فيما نقدم عليه كل يوم وفى كل ثِنى من أثناء حياتنا العملية من تقليد الأور بيين ومجاراتهم فما يمنعنا أن نلائم بين أقوالنا وأعمالنا و بين آرائنا وسيرتنا فإنّ هذا النفاق لا يليق بالذين يكبرون أنفسهم و يريدون أن يرتفعوا بها عن النقائص والدنيّات ؟

نحن فى حاجة إلى قوة الدفاع الوطنى فنحن بين اثنتين : إما أن نؤمن

بحاجتنا هذه إيمان الذين يجدّون ولا يهزلون ، وإذاً فقوة الدفاع الوطنى عندنا يجب أن تُكافىء قوة ما نتعرض له من الهجوم . ومعنى ذلك أن جيشنا يجب أن ينظم تنظيما أوربياً وأن شبابنا يجب أن يُعدّوا لهذا الجيش كما يعد الشباب الأوربيون لجيوش أوربا ، وأن ضباط هذا الجيش يجب أن يأخذوا من الثقافة بنفس الحظوظ التى يأخذ بها ضباط الجيوش الأوربية، وأنّ عُدّة هذا الجيش يجب أن تكافىء عدة الجيوش التى يمكن أن تغير علينا . ومعنى ذلك أننا مضطرون إلى أن نهيىء فريقاً من أبنائنا لصنع ما يمكن صنعه من هذه العدة عندنا ، واستعمال ما لا نصنعه منها ، وأن يكون الفنيُّون من أبنائنا فى شئون الحرب على اختلافها كالفنيّين من أبناء الأمم التى يمكن أن تغير علينا فى يوم من الأيام .

ومعنى ذلك أن الدفاع عن حوزتنا والذياد عن حرمنا والصيانة لاستقلالنا ، كل ذلك يكلّفنا ويفرض علينا أن نتهيأ لأمور الحرب كما يتهيأ لها الأوربيون وأن نوجه لونا من ألوان التربية والتعليم عندنا نفس الوجه الذى يتجه إليه الأوربيون عند ما يهيئون أبناءهم للدفاع عن أرض الوطن .

هذه أشياء لا يجادل فيها مصرى . ولعل حكومتنا تجد شيئاً غير قليل من الألم لأن ظروف الحياة المادية لا تمكنها من أن تحقق آمال المصريين من هذه الناحية على النحو السريع الذى تريده .

فلو قال قائل : إنا قد ورثنا عن آبائنا وأجدادنا حرب الكرّ والفرّ وهذه العدة التى تنحصر فى السيف والرمح والقوس والسهم والدرقة والدرع فلندع للأوربيين نظامهم الحربى وما استحدثوا من ألوان السلاح

وأدوات التدمير ، ولنكتف بجيوش تشبه فى عددها وعُددها جيش خالد ابن الوليد أو جيش بيبرس .

لو قال قائل هذا الكلام للقيه المصريون جميعاً بالضحك والسخرية والاستهزاء ولكان المحافظون وأنصار القديم أشـدّ الناس التواء عليه وازوراراً عنه .

نحن إذاً نريد أن نضارع الأمم الأوربية فى قوتها الحربية لنردّ عن أنفسنا غارة المغير ولنقول لأصدقائنا الانجليز بعد أعوام : انصرفوا مشكورين فقد أصبحنا قادرين على حماية القناة . ومن أراد الغاية فقد أراد الوسيلة ، ومن أراد القوة فقد أراد أسباب القوة ، ومن أراد جيشاً أوربياً قوياً فقد أراد تربية أوربية وتعليماً أوربياً يهيئان الشباب لتكوين الجيش القوى العزيز .

ونحن فى حاجة إلى استقلال اقتصادي ما يشك فى ذلك شاك ولا يجادل فى ذلك مجادل . بل نحن ندعو إليه ، ونلح فيه ، ونثقل على الحكومة بالدعاء والإلحاح ، نطالبها بما تستطيع وما لا تستطيع ، ونتعجلها إلى ما تملك وما لا تملك .

ونحن لا نريد الاستقلال الاقتصادى لنتمتع بمشاهدته والنظر إليه . وإنما نريده لنحمى به ثروتنا وأقواتنا كما نريد الجيش لنحمى به أرض الوطن . فهذا الاستقلال الاقتصادى يجب أن يكون استقلالاً اقتصادياً من الطراز الأوربى ، لأننا لا نريد أن نستقل فى الاقتصاد بالقياس إلى

الحجاز واليمن والشام والعراق ، و إنما نريد أن نستقل فى الاقتصاد بالقياس إلى أوربا وأمريكا .

فكما أن وسائلنا إلى حماية أرض الوطن هى نفس الوسائل التى يصطنعها الأوربيون لحماية أوطانهم فوسائلنا إلى حماية الاقتصاد القومى هى نفس الوسائل التى يصطنعها الأوربيون والأمريكيون لحمـاية ثروتهم . وإذاً فلا بدَّ من أن نهيىء شبابنا للجهاد الاقتصادى على نفس النحو الذى يُهيىء الأوربيون والأمريكيون عليه شبابهم لهذا الجهاد . ولا بد من أن ننشىء المدارس والمعاهد التى تهيىء لهذا الجهاد على النحو الذى أنشأ الأوربيون والأمريكيون عليه مدارسهم ومعاهدهم لأن من أراد الغاية فقد أراد الوسيلة . وليس يكفى ولا يستقيم فى العقل أن نريد الاستقلال ونسير سيرة العبيد .

ونحن نريد الاستقلال العلمى والفنى والأدبى ، هذا الذى يمكننا من أن نهيىء شباباً قادرين على حماية الوطن ، أرضه وثروته من جهة ، وعلى إشعار الأجنبى بأننا مثله وأنداده من جهة أخرى . هذا الذى يمكّننا من أن نتحدث إلى الأوربى فيفهم عنا ، ومن أن نسمع للأوربى فنفهم عنه ، ومن أن نشعر الأوربى بأننا نرى الأشياء كما يراها ، ونقوّم الأشياء كما يقوّمها ، ونحكم على الأشياء كما يحكم عليها . و إذاً فنحن نطلب منها مثل ما يطلب ، ونرفض منها مثل ما يرفض ، ونريد أن نكون شركاءه فى الحياة وأعوانه عليها ، لا خدمه ووسائله إلى هذه الحياة .

فإذا كنا نريد هذا الاستقلال العقلى والنفسى الذى لا يكون إلا

بالاستقلال العلمى والأدبى والفنى فنحن نريد وسائله بالطبع . ووسائله أن نتعلم كما يتعلم الأوربى ، لنشعر كما يشعر الأوربى ، ولنحكم كما يحكم الأوربى ، ثم لنعمل كما يعمل الأوربى ونصرّف الحياة كما يصرّفها .

ونحن نريد آخر الأمر أن نكون أحراراً فى بلادنا ، أحراراً بالقياس إلى الأجنبى بحيث لا يستطيع أن يظلمنا أو يبغى علينا ، وأحراراً بالقياس إلى أنفسنا بحيث لا يستطيع بعضنا أن يظلم بعضاً أو يبغى على بعض . نريد الحرية الداخلية وقوامها النظام الديمقراطى . ونريد الحرية الخارجية وقوامها الاستقلال الصحيح والقوة التى تحوط هذا الاستقلال .

فإذا كنا نريد هذا صادقين فنحن نريد وسائله من غير شك . ووسائله هى هذه التى مكّنت للأوطان الأوربية والأمريكية من أن تكون حرة فى داخلها ، مستقلة فى خارجها ، كريمة فى نفوسها وفى نفوس الناس .

ومعنى ذلك أننا بين اثنتين : فإما أن نريد حياة الحرية والعزة وإذاً فلنسلك إليها السبل التى سلكتها الأمم الحرة العزيزة . وإما أن نريد حياة الذلة والاستعباد وإذاً فالأمر يسير وهو أن نترك أمورنا فوضى تمضى كما تستطيع على غير نظام وفى غير طريق .

ولكننا لا نريد هذه الثانية وإنما نريد الأولى من غير شك . نريدها منذ أقدم العصور ، وآية ذلك أننا لم ننس استقلالنا يوماً ما ، ولم نفن شخصيتنا الوطنية فى جيل من هذه الأجيال الكثيرة التى أغارت علينا ، وإنما احتفظنا بهذه الشخصية دائماً وطالبنا بهذا الاستقلال دائماً . وقد أُتيح لنا بفضل جهادنا فى هذا العصر الحديث أن نرد لهذه الشخصية

المصرية الخالدة حقها من العزة والكرامة والاستقلال .

فالحق علينا أن نحتفظ بما كسبنا ، وألاّ نضيع ما فزنا به ، وأن نحوط الاستقلال الذى استرجعناه ، وننمى العزة التى كسبناها ، وننشىء لمصر الحديثة أجيالاً من الشباب كراماً أعزاء أباة للضيم حماة للحرم ، لا يتعرضون لمثل ما تعرض له بعض أجيالنا السابقة من الذلة والهوان .

وسبيل ذلك واحدة لا ثانية لها وهى : بناء التعليم على أساس متين .

## (١٠)

وأنا أعلم أن كثيراً من الناس سيلقون هذا النحو من التفكير بشىء غير قليل من الإنكار له والازورار عنه . منهم من ينكر مشفقاً ويزور خائفاً ، لا يدفعه إلى الإنكار والازورار إلا الاخلاص وحسن القصد وسلامة الضمير . ومنهم من يتكلف الإشفاق والخوف ، ويعلن الانكار والازورار داعياً بالويل والثبور وعظائم الأمور كما يقال ليوقظ فتنة نائمة قد طال عليه نومها ، وهو لا يرضى ولا يطمئن إلا إذا أوضع فى الفتنة وعاش مستضيئاً بما تثير من اللظى واللهيب .

فأما هؤلاء المتكلفون المتصنعون الذين يكذبون على أنفسهم قبل أن يكذبوا على الناس ، والذين يوقظون الفتنة لأنهم لا ينعمون إلا بها ولا يسعدون إلا فى ظلها ، فما ينبغى أن نحفل بهم ولا أن نفكر فيهم ولا أن نوجه إليهم قولاً ولا أن نسوق إليهم حديثاً ، لأن السبيل إلى إقناعهم

منقطعة ، وأبواب الأمل فى إصلاح ذات نفوسهم مغلقة . فالخير أن يتركوا لهذه النار التى تضطرم فى قلوبهم حتى تأتى على هذه القلوب . وأما الذين يشفقون ويخافون عن إخلاص وصدق وعن حسن قصد وسلامة ضمير فأنا حريص على أن أزيل ما يثور فى نفوسهم من شك وأردّ إلى قلوبهم الكريمة الطيّبة ما هى فى حاجة إليه من الأمن والاطمئنان . من هؤلاء الصادقين المخلصين قوم يشفقون على حياتنا الدينية من الاتصال بأوربا على هذا النحو القوى الصريح الذى أدعو إليه . هم يرون ويسمعون أن فى الحياة الأوربية كثيراً من الآثام وفنوناً من الموبقات واستباحة لأشياء لا يبيحها ديننا الحنيف . فيقولون فى أنفسهم إن الدعوة إلى الاتصال بالحياة الأوربية على هذا النحو خليقة أن تغرى بما فى الحياة الأوربية من إثم ، وتورط فيما فيها من موبقة ، وتحرض على ما فيها من مخالفة للدين .

وقد يحسن أن نلفت هؤلاء الصادقين الأخيار إلى أن الحياة الأوربية ليست إثماً كلها ، وإلى أن فيها خيراً كثيراً ، وإلى أن الإثم الخالص لا يمكّن من الرقى . وقد ارتقى الأوربيون ما فى ذلك شك ، وإلى أن حياتنا الحاضرة وحياتنا الماضية ليست خيراً كلها بل فيها شر كثير . والخير الخالص لا يدفع إلى الانحطاط وقد انحطت حياتنا ما فى ذلك شك . فحياة الأفراد والجماعات فى كل مكان وفى كل زمان مزاج من الخير والشر مهما تختلف أجيال الناس ومهما يتباين ما يحيط بهم من الظروف .

والرجل الفطن الذى يؤثر نفسه بالخير خليق بأن ينصح لنفسه فى أمر دينه وفى أمر دنياه فيقبل على المعروف والإحسان ، وينصرف عن المنكر

والسوء ما وسعه ذلك . فإذا دعونا إلى الاتصال بالحياه الأوربية ومجاراة الأوربيين فى سيرتهم التى انتهت بهم إلى الرقى والتفوق فنحن لا ندعو إلى آثامهم وسيئاتهم ، وإنما ندعو إلى خير ما عندهم وأنفع ما فى سيرتهم . كما أن هؤلاء الصادقين الأخيار إذا دعوا إلى الاستمساك بحياتنا الموروثة والاحتفاظ بتقاليدنا المستقرة فهم من غير شك لا يدعون إلى أن نستمسك بما فى حياتنا الموروثة من آثام ، ولا إلى أن نحتفظ بما فى تقاليدنا من سيئات ، وإنما هم يدعون الى أن نستمسك بما فى حياتنا وتقاليدنا من الخير والمعروف . ونحن حين ندعو إلى الاتصال بأوربا والأخذ بأسباب الرقى التى أخذوا بها ، لا ندعو إلى أن نكون صوراً طبق الأصل للأوربيين كما يقال فذلك شىء لا سبيل إليه ولا يدعو إليه عاقل . والأوربيون يتخذون المسيحية لهم ديناً ، فنحن لا ندعو إلى أن تصبح المسيحية لنا ديناً ، وإنما ندعو إلى أن تكون أسباب الحضاره الأوربية هى أسباب الحضارة المصرية لأننا لا نستطيع أن نعيش بغير ذلك فضلاً عن أن نرقى ونسود .

والأوربيون يختلفون فى أشياء كثيرة . فهم مسيحيون فى ظاهر أمرهم ولكن مسيحيتهم أشكال وألوان ولم يمنعهم اختلافهم فى المذهب الدينى من أن يتفقوا فى أسباب الحضارة وفى نتائجها .

ومن الأوربيين قوم يتخذون المسيحية ديناً ، ومنهم من لا دين لهم ، ولكن هذا كله لم يمنعهم كما قلنا من أن يتفقوا فى أسباب الحضارة ويتفقوا فى الاستمتاع بنتائجها والفوز بثمارها .

وليس من شك فى أن الحضارة الأوربية الحديثة قد وقفت من المسيحية

الأوربية موقف خصومة عنيفة متصلة . وليس من شك فى أن أوربا قد ضحّت فى سبيل هذه الخصومة الشيء الكثير من الأنفس والأموال .

ولكن الأمر قد انتهى فيها إلى شيء من التوازن بين الدين والحضارة ، ولكن العقل الأوربى المستقيم قد انتهى إلى أن الخصومة العنيفة الآثمة لم تكن بين الدين والحضارة فى حقيقة الأمر وإنما كانت بين الذين يمثلون الدين والحضارة . كانت بين الأهواء والشهوات لا بين الدين الذى يغذو القلوب والشعور والحضارة التى تنتجها العقول .

ولعل مصدر هذه الخصومة العنيفة بين الدين والعقـل فى أوربا أو بين رجال الدين ورجال العقل ، أن رجال الدين المسيحى لهم نظمهم وقوانينهم وسلطانهم القوى الذى كونته لهم العصور المتصلة والظروف المختلفة ، فلم يكن لهم بد من أن يذودوا عن هذا السلطان ويحافظوا على ما كان لهم من قوة وبأس .

فأما نحن فقد عصمنا الله من هذا المحظور ووقانا شروره التى شقيت بها أوربا . فالإسلام لا يعرف الأكليروس ولا يميز طبقة رجال الدين من سائر الطبقات . والإسلام قد ارتفع عن أن يجعل واسطة بين العبد وربه . فهذه السيئات التى جنتها أوربا من دفاع رجال الدين عن سلطانهم لن نجنيها نحن إلّا إذا أدخلنا على الإسلام ما ليس فيه وحمّلناه ما لا يحتمل .

وبعد فإنى أحب أن يلتفت هؤلاء الصادقون الأخيار إلى أن الإسلام لم يكد يتجاوز بلاد العرب حتى اتصل بحضارات أجنبية كان مركزها فى ذلك الوقت من العرب والمسلمين كمركز أوربا منا الآن .

فلم يتحرج العرب المسلمون من أن يأخذوا بأسباب الحضارة الفارسية واليونانية كما أخذ بها الفرس والروم الذين لم يكونوا مسلمين فى ذلك الوقت. لم يتحرجوا من ذلك ولم يرفضوه. وليس من شك فى أنهم جنوا من ذلك بعض الشر فساءت الأخلاق والسير فى بعض البيئات وفسدت العقائد ودخائل النفوس فى بعضها الآخر. ولكن شيئاً من ذلك لم يردّ المسلمين عن الأخذ بأسباب الحضارة الفارسية واليونانية لأنهم جنوا من ذلك ثمرات حلوة لا تزال الإنسانية تستمتع بها إلى الآن. فهم قد صاغوا من هاتين الحضارتين ومن تراثهم القديم هذه الحضارة الإسلامية الرائعة التى أزهرت أيام بنى أمية و بنى العباس والتى يحرص المحافظون منا عليها أشد الحرص. وهذه الحضارة الإسلامية الرائعة لم يأت بها المسلمون من بلاد العرب و إنما أتوا ببعضها من هذه البلاد و ببعضها الآخر من مجوس الفرس و ببعضها الآخر من نصارى الروم. والذين يظنون أن الحياة يمكن أن تكون كلها خيراً و براً وصلاحاً يخطئون خطأ عظيماً. فالخير المطلق فى هذه الأرض مستحيل، وقد أراد الله للناس أن تكون حياتهم مزاجاً من الخير والشر، وأودع الإنسان عقله و إرادته وأنزل إليه دينه ليميز بين الخير والشر ولينصح لنفسه و يختار لها.

وقد احتمل المسلمون راضين أو كارهين زندقة الزنادقة ومجون الماجنين. قاوموا ذلك فى الحدود المعقولة ولكنهم لم يرفضوا الحضارة الأجنبية التى أنتجت تلك الزندقة وهذا المجون.

وقد شهد المسلمون زندقة الزنادقة وفسوق الفساق ومجون الماجنين ولكنهم

شهدوا مع هذا كله نسك النساك وزهد الزهاد وورع أصحاب الورع والصلاح .

وقد ورثنا آثار أولئك وهؤلاء مكتوبة . ورثنا شعر بشار وأبي نواس وأضرابهما كما ورثنا فقه الأئمة وكلام المتكلمين وزهد الزهاد . والغريب أننا ننتفع بكل ما ورثنا من أسلافنا ولا يخطر لأحد من أشد الناس محافظة أن يحظر درس بشار وأبي نواس ، ولا أن يطلب إلى السلطان تحريق ما ورثنا من آثار الفلاسفة والزنادقة والمجّان الذين لا يرضى عنهم الدين ولا تقر الفضيلة سيرهم وآراءهم . ولو قد دعا داع إلى استصدار قانون بتحريق شعر أبي نواس و بشار وحماد وأضرابهم لكان رجال الدين أنفسهم أسرع الناس إلى إنكار هذه الدعوة البشعة وأشد الناس سخطاً على من يدعو بها أو يجيب إليها .

والأمر في حياة الأوربيين كالأمر في حياة المسلمين أيام بني أمية و بني العباس . لهم حضارة خصبة مزدهرة تنتج ماتنتجه الحضارة الإنسانية دائما من الخير والشر . ففيهم أصحاب الجد وفيهم أصحاب الهزل وفيهم أصحاب التقوى وفيهم أصحاب الفجور . ولن توجد في الأرض حضارة إلا وهي تنبت الخير والشر وتثمر التقى والإثم .

فليس على حياتنا الدينية بأس من الأخذ القوى بأسباب الحضارة الأوربية ؛ لأن أكثر مما كان عليها من بأس حين أخذ المسلمون في قوة بأسباب حضارة الفرس والروم .

فنحن بين اثنتين : إما أن ننكر ماضينا كله ونجحد أسلافنا جميعاً

ونرفض مجد المسلمين الذين أسسوا الحضارة الإسلامية — وما أظننا مستعدين لشيء من هذا — وإما أن ننهج نهجهم ونذهب مذهبهم ونأخذ بأسباب الحضارة الأوربية فى قوة كما أخذوا هم فى قوة بأسباب حضارة الفرس والروم . وليلاحظ أنى فى حقيقة الأمر لا أدعو إلى شيء ، فنحن آخذون بأسباب هذه الحضارة الحديثة بالفعل منذ اتصلنا بأوربا فى أوائل القرن الماضى ، وأخذنا بها يزداد ويشتد من يوم إلى يوم ، لا نستطيع غير ذلك ولا نملك العدول عنه . ولو قد حاولنا هذا العدول لهلكنا .

وإنما أريد أن يطمئن المشفقون والخائفون ، وأن يقبلوا عن رضى وأمن على هذه الحضارة التى يقبلون عليها عن إشفاق وخوف . وإنى لأعرف هذا الرجل الصالح الكريم من هذه البيئة المحافظة أو تلك ينكر الحضارة الأوربية أشد الإنكار وهو غارق فيها إلى أذنيه . يتقلب فيها إذا أصبح ، ويتقلب فيها إذا أمسى ، ويدفع إليها أبناءه وبناته دفعاً . وإنى لأعرف قوماً كراماً صالحين كانوا ينكرون السفور واختلاط الفتيان والفتيات ، يجهرون بهذا الإنكار ويجاهدون فى سبيله ، وبناتهم يذهبن إلى المدارس وإلى المدارس الأجنبيـة ويتخذن من الأزياء ما ليس بينه وبين الحجاب صلة !

أنا إذن لا أدعو فى حقيقة الأمر إلى شيء عملى ، وإنما أدعو إلى شيء نفسىّ . أدعو إلى أن تطمئن قلوب هؤلاء الأخيار وتستريح ضمائرهم وتتم الملاءمة بين ما يقولون وما يعملون وما يعتقدون . وإلاّ فمن السخف أن ندعو إلى الأخذ بأسباب الحضارة الأوربية وقد دخل الراديو فى الأزهر

الشريف وقام صاحب الفضيلة الأستاذ الأكبر يتحدث به إلى المسلمين في أقطار الأرض جميعاً .

ومن السخف أن أدعو إلى الأخذ بأسباب الحضارة الأوربية وقد دخلت علوم هذه الحضارة وفنونها فى الأزهر وانتشرت بعوث الأزهر فى عواصم أوربا لتتلقى العلم والفن على الأساتذة الأوربيين .

كلا . إنى أحمد الله على إنى لست من الغفلة بحيث أدعو جاداً إلى الأخذ بأسباب الحضارة الأوربية بعد أن فتحت هذه الحضارة قلعة المحافظة فى الشرق وهى الأزهر ، و بعد أن أصبح الأزهر مسرعاً إلى هذه الحضارة يدفعه إسراعه إلى شىء يشبه الإسراف إن لم يكن هو الإسراف ، و بعد أن أصبحت الجامعة المصرية وهى وليدة الحضارة الحديثة تميل إلى شىء من المحافظة اجتناباً للطفرة و إشفاقاً من الجموح و إمساكا للتطور فى حركة معقولة هادئة تمكننا من أن نرقى عن روّية وفهم لا عن تهور واندفاع .

إنما أريد كما قلت غير مرة أن نلائم بين آرائنا وأقوالنا وأعمالنا ، وألاّ ننكر الحضارة الأوربية ونحن مقبلون عليها وغارقون فيها .

أريد أن نصارح أنفسنا بالحق وأن نبرئها من النفاق ، وأن نقبل على هذه الحضارة الحديثة باسمين لا عابسين ، ففى ذلك راحة للضمائر وأمن للقلوب ، وفيه قبل كل شىء و بعد كل شىء تمكين لنا من أن نأتى البيوت من أبوابها ، ومن أن نواجه الأمور فى قوة وعزيمة بدل أن ندور حولها مستخفين متنكرين .

ولست أدرى أمخطىء أنا أم مصيب . ولكنى أوثر إذا أردت شيئاً أن أسعى إليه جهرة وفى وضح النهار لا أن أسعى إليه سراً وفى ظلمة الليل !

## (١١)

واعتراض آخر قد يوجه إلى هذا النحو من التفكير الذى أتحدث به إليك . وهو أن الاتصال القوى الصريح بأوربا قد لا يخلو من الخطر على شخصيتنا القومية وعلى ما ورثناه عن ماضينا المجيد من هـذا التراث العظيم .

فنحن قد نرى أفراداً وجماعات تفتنهم الحياة الأوربية فيسرعون إليها لا يلوون على شىء ، ويتهالكون عليها كما تتهالك الفراشة على النار فلا تلبث أن تحترق . وأمر هذا الاعتراض كأمر الاعتراض السابق . وليس الرد عليه بأشد عسراً من الرد على الاعتراض السابق . فأنا لا أدعو إلى أن ننكر أنفسنا ، ولا إلى أن نجحد ماضينا ، ولا إلى أن نفنى فى الأوربيين . وكيف يستقيم هذا وأنا إنما أدعو إلى أن نثبت لأوربا ونحفظ استقلالنا من عدوانها وطغيانها ونمنعها من أن تأكلنا ؟ !

لقد كنا معرّضين لخطر الفناء فى أوربا حين كنا ضعافاً مسرفين فى الضعف ، وحين كنا نجهل تاريخنا القريب والبعيد ، وحين لم نكن نشعر بأن لنا وجوداً ممتازاً ، وحين كان فريق منا يؤمنون فى أعماق نفوسهم بأن للأوربى فضلاً على المصرى لأنه من جوهر ممتاز ، وبأن للقبعة فضلاً على العمامة والطربوش لأنها تغطى رأساً ممتازاً !

فأما الآن وقد عرفنا تاريخنا ، وأحسسنا أنفسنا ، واستشعرنا العزة

والكرامة ، واستيقنا أن ليس بيننا و بين الأور بيين فرق فى الجوهر ولا فى الطبع ولا فى المزاج فإنى لا أخاف على المصريين أن يفنوا فى الأور بيين .

وقد أغارت أمم قوية على مصر و بسطت سلطانها عليها قروناً متصلة وأزماناً طوالاً فلم تستطع أن تهضمها ولا أن تفنى شخصيتها .

أفتستطيع الآن أمة مهما تكن أن تمحو الشخصية المصرية أو تعرضها للخطر ؟ لقد ثبتت مصر فى هذا العصر الحديث لأقوى أمة فى الأرض وخرجت من الجهاد ظافرة ، ولم يكن لها سلاح إلا إيمانها بنفسها وثقتها بحقها . أفتراها بعد أن انتصرت فى جهادها للانجليز تتعرض لأن تفنى فى الانجليز ؟ كلا . إنما تتعرض مصر لهذا الفناء إذا نكلت أو عجزت عن أن تقاوم أور با بسلاحها وتجاهدها بما تعرف من وسائل الجهاد .

و بعد فإن مشخّصات مصر واضحة بيّنة . يشخصها إقليمها الجغرافى الذى تعيش فيه . فهل مما يفنى مصر فى أور با أن ندعوها إلى حماية هذا الإقليم من أن تغير عليه أور با ؟ وكيف تحميه إذا لم تقاوم أور با بمثل سلاحها ؟ و يشخصها دينها . فهل ندعو إلى أن تفنى مصر فى أور با إذا دعوناها إلى أن تحتفظ بهذا الدين وتلائم بينه و بين مقتضيات الحياة كما لاءم أسلافنا بينه و بين مقتضيات الحياة ؟ وتشخصها لغتها العر بية وتراثها الفنى والأدبى. فهل ندعو إلى فنائها فى أور با إذا دعوناها إلى أن تحتفظ بهذه اللغة وهذا التراث وتنميهما حتى يسعا ما وسعته اللغات الأور بية وألوان التراث الأور بى ، وحتى لا يكون للغة أخرى ولا لتراث آخر عليهما فضل ؟

ثم يشخصها تاريخها الطويل العظيم . فهل ندعو إلى فنائها فى أوربا إذا دعوناها إلى أن تحفظ لهذا التاريخ حرمته ، وتثبت أنها حريصة على أن يكون حاضرها ومستقبلها خليقين بماضيها ، وأنها تكره كل الكره وتأبى أشد الإباء أن ينبئها تاريخها بما كان لها من سيادة ومجد وفضل على الحضارة فتجيبه بأن هذا حق ولكنها الآن عيال على أوربا وستظل عيالا على أوروبا لأنها مستمسكة بحياتها الحاضرة ولا تريد أن تأخذ بأسباب الحضارة الأوربية ؟

كلا . ليس على الشخصية المصرية خطر من الحضارة الحديثة كما لم يكن على الشخصية اليابانية خطر من الحضارة الحديثة . ولست أدرى لم تضيع شخصية المصريين إذا ساروا سيرة الأوربيين ، ولا تضيع شخصية اليابانيين مع أن لمصر من المجد والسابقة ما ليس لليابان مثله .

## (١٢)

واعتراض أخير يوجه إلى هذا النحو من التفكير ولكن له وجهين ، أحدهما خطر حقاً والآخر مضحك حقاً . فقد يقال إن الحضارة الأوربية مادية مسرفة فى المادية ، لا تتصل بالروح أولا تكاد تتصل به ، وهى من أجل ذلك مصدر شر كثير تشقى به أوربا ويشقى به العالم كله أيضاً .

ثم يقال بعد ذلك إن أوربا نفسها قد زهدت فى حضارتها وضاقت بها ، وأخذ جماعة من كتابها وعلمائها وفلاسفتها يرغبون عن هذه الحضارة ،

و يلتمسون لقلوبهم وعقولهم غذاء فى روحية الشرق . أفنقبل على الحضارة الأوربية حين يزهد فيها الأوربيون ؟ وما لنا نكبر هذه الحضارة وقد أصغرها أصحابها ؟ وما لنا نعرف هذه الحضارة وقد أنكرها أصحابها ؟ وما لنا نترك الخير الذى يرغب فيه الأوربيون إلى الشر الذى يرغب عنه الأوربيون ؟

أقرأت هذا ؟ إن بين المصريين خاصة والشرقيين عامة قوماً يملأون به أفواههم ، و يجرون به أقلامهم ، و يلقون به فى نفوس الشباب فلا يلقون فيها إلا سمًّا زعافا . من الحق أن الحضارة الأوربية عظيمة الحظ من المادية ، ولكن من الكلام الفارغ والسخف الذى لا يقف عنده عاقل أن يقال إنها قليلة الحظ من هذه المعانى السامية التى تغذو الأرواح والقلوب . من الحق أن الحضارة الأوربية مادية المظاهر . وقد نجحت من هذه الناحية نجاحاً باهراً ، فوفقت إلى العلم الحديث ، ثم إلى الفنون التطبيقية الحديثة ، ثم إلى هذه المخترعات التى غيرت وجه الأرض وحياة الإنسان . ولكن من أجهل الجهل وأخطأ الخطأ أن يقال إن هذه الحضارة المادية قد صدرت عن المادة الخالصة . إنها نتيجة العقل ، إنها نتيجة الخيال ، إنها نتيجة الروح ، إنها نتيجة الروح الخصب المنتج ، نتيجة الروح الحى الذى يتصل بالعقل فيغذوه و ينميه و يدفعه إلى التفكير ثم إلى الإنتاج ثم إلى استغلال الإنتاج ؛ لا نتيجة هذا الروح العاكف على نفسه ، الفارغ لها ، الفانى فيها ، الذى تفسد الأثرة عليه أمره فلا ينفع ولا ينتفع ولا يفيد ولا يستفيد .

وإنك لتدرس تاريخ الفلاسفة الأوربيين والعلماء الأوربيين والمخترعين الأوربيين فلا تجد واحداً منهم إلاّ وله من الروح أعظم حظ ممكن. له قبل كل شيء هذا الاستعداد السامى الذى يدفعه إلى التضحية بالوقت والجهد واللذة والحياة فى سبيل الرأى ثم فى سبيل التفكير ثم فى سبيل الإنتاج.

إنّ الذين يزعمون أن ديكارت كان خلواً من الروح إنما يقولون سخفاً ويهذون بما لا يعلمون.

إنّ الذين يزعمون أن باستور كان خلواً من الروح إنما يتحدثون عن جهل ويصدرون عن غفلة ويخوضون فيما لا يعرفون. إنّ هذه الحضارة الأوربية المادية هى التى تضحى فى كل يوم بكثير من الأنفس فى سبيل العلم وفى سبيل السيطرة على الطبيعة.

هؤلاء الذين يخاطرون فى الطيران فيلقون فيه الموت شنيعاً بشعاً ليسوا ماديين لأنهم يضحون بحياتهم فى سبيل تقدم العلم وبسط سلطان العقل على عناصر الطبيعة الجامحة.

نعم إنّ هناك كتاباً وشعراء وفلاسفة يضيقون بالحضارة الأوربية ولكنهم يبذلون حياتهم فى سبيلها إنْ تعرضت للخطر، إنّ فريقاً من هؤلاء الكتاب والفلاسفة يولون وجوههم شطر الشرق أو يظهرون ذلك، ولكن ثق بأنهم يرفضون الرفض كله أن يعيشوا عيشة الشرقيين أو يسيروا سيرتهم.

إنّ الضيق بالحياة الحاضرة خصلة يمتاز بها الرجل الراقى الحىّ، ولن يرضى عن الحياة رضى مطلقاً قوامه الإذعان إلاّ الذين خلقوا للخمول والجمود.

فإذا رأيت الأوربى يضيق بحياته ويزدريها فاعلم أنه ما زال حياً راقياً ممتازاً مستعداً للكمال . وإذا رأيت الأوربى مذعناً راضياً قانعاً بما قسم له فاعلم أن دولته قد آذنت بالزوال . وإذا قال الأوربى لنا إنّ حضارته مادية بغيضة ، فنحن خليقون أن نظن به اثنتين : فإنْ كان صادقاً علمنا أنه يريد المزيد من هذه الحضارة المادّية البغيضة وإنْ كان كاذباً علمنا أنه يريد أن يزهّدنا فى هذه الحضارة ليستأثر بها من دوننا ، وليحتفظ لنفسه بحسناتها ومزاياها ، وليمسكنا نحن فى حضارتنا الروحية التى تجعلنا له عبيداً .

وبعد ، فما هذا الشرق الروحى ؟ ليس هو شرقنا القريب من غير شك . فشرقنا القريب كما رأيت هو مهد هذا العقل الذى يزدهى ويزدهر فى أوربا ، وهو مصدر هذه الحضارة الأوربية التى نريد أن نأخذ بأسبابها . وما أعرف أن للشرق القريب هذا روحاً يميّزه من أوربا ، ويتيح له التفوق عليها . ظهرت فى هذا الشرق القريب فنون وعلوم وآداب ، تأثر بها اليونان والرومان ، فأنتجوا حضارة أوربا ، وأعانهم على ذلك المسلمون ، أى أهل هذا الشرق القريب .

وظهرت فى هذا الشرق القريب ديانات سماوية ، أخذ الأوربيون منها كالشرقيين بحظوظهم . فمنهم المسيحىّ ومنهم اليهودىّ ، ومنهم المسلم أيضاً . أفتكون هذه الديانات روحاً فى الشرق ومادة فى الغرب ؟!

كلا ! ليس الشرق الروحى الذى يُفتن به بعض الأوربيين صادقين أو كاذبين فيخدعوننا على كل حال هو الشرق القريب ، وإنّما هو الشرق البعيد ، والشرق الأقصى . هو الهند والصين واليابان وما فيها من هذه

الديانات والفلسفة التى لا تتصل أولا تكاد تتصل بدياناتنا وفلسفتنا . فلننظر أى الأمرين نختار لأنفسنا : أنريد أن نعتنق ديانة الصينيين وفلسفتهم ، ونأخذ بأسباب حضارتهم؟ ولكنهم هم يأخذون بأسباب الحضارة الأوربية أخذاً قوياً . فأمّا اليابان فأمرها ظاهر . وأما الصين فقد لجأت إلى عصبة الأمم منذ أعوام تطلب إليها أن ترسل إليها الخبراء ، لينظموا لها التعليم على النحو الأوربى . والصين كما تعلم مقسّمة الآن بين نزعتين مختلفتين : إحداهما نحو عصبة الأمم الديمقراطية الغربيـــة ، والأخرى نحو روسيا ومذهبها الشيوعى .

إنّ حديث الشرق الروحى هذا حديث لاغناء فيه . هو مضحك إن نظرنا إليه نظرة عامة فإن المصريين الذين يزهدون فى الحضارة الأوربية ، ويدعون إلى روحية الشرق ، يعرفون إذا خلوا إلى أنفسهم أنهم يهزلون ولا يجدّون ، وأنهم لو خيّروا لكرهوا أشدّ الكره أن يحيوا حياة الصين والهند . ولكن هذا الحديث خطِر ؛ لأنه يلقى فى روع الشباب بغض الحضارة الأوربية التى يعرفونها ، فيثبط هممهم ، ويضعف عزائمهم ، ويوجههم نحو هذه الحضارة الشرقية التى يجهلونها ، فيدفعهم إلى بيداء ليس لها أوّل ولا آخر .

ومصدر هذا أنّ الذين يخوضون فى أحاديث الشرق والغرب عندنا يجهلون الشرق والغرب جميعاً فى أكثر الأحيان ، لأنهم يعرفون ظواهر الأشياء ولا يتعمقون حقائقها .

وإذا كان هناك شر يجب أن نحمى منه أجيال الشباب فهو هذا

العلم الكاذب ، الذى يكتفى بظواهر الأشياء ولا يتعمق حقائقها . فلننظر كيف نردّ عن أجيال الشباب هذا الشر . وليس إلى ذلك من سبيل ، فيما أرى ، إلاّ أن نقيم ثقافة الشباب على أساس متين .

## (١٣)

و إلى الدولة وحدها يجب أن توكل شؤون التعليم كلها فى مصر إلى أمد بعيد . وليس معنى ذلك أنى أكره أن يبذل الأفراد والجماعات ما يستطيعون من الجهد لإنشاء ما يمكن إنشاؤه من أنواع التعليم وفروعه . بل معناه أن حياة مصر الخاصة ، وتطورها الحديث ، يقضيان بأن تؤخذ أمور التعليم كلها بالجدّ والحزم ، وأن يكون تنظيمها دقيقاً ، والإشراف عليها قوياً ، وملاحظتها متصلة لا تفتر ولا تنى . ومصدر ذلك أن مصر مضطربة بين أمرين كلاهما خطير : أحدهما أن كثرة المصريين المطلقة لا تزال جاهلة جهلاً مطلقاً فلا بدّ من أن تقوم الديمقراطية بتعليمها ، و بتعليمها على النحو الملائم لأصول الديموقراطية وغاياتها .

والدولة وحدها هى التى تستطيع أن تضع المناهج والبرامج لهذا التعليم وأن تقوم على تنفيذ هذه المناهج والبرامج ، وأن تلاحظ ذلك ملاحظة متصلة دقيقة ، حتى لا ينحرف التعليم عن الطريق التى رُسمت له ، وحتى لا ينتهى إلى غرض مباين للغرض الذى أُنشىء من أجله .

والثانى أن القلّة المتعلمة من المصريين ، وهى لا تعدو العشرين فى المئة

— وما أظنها تبلغها — قد خضعت لألوان مختلفة من التعليم ، ونظم متباينة ومناهج وبرامج ينكر بعضها بعضاً ، ويصدم بعضها بعضاً . ونشأ عن ذلك اضطراب له آثاره الخطيرة فى حياتنا المصرية على اختلاف فروعها وألوانها .

فهناك التعليم الرسمى المدنى الذى تنشئه الدولة وتقوم عليه . وقد كان إلى الآن متواضعاً هيّن الأمر ، يُقصد به إلى أغراض متواضعة هيِّنة . وقد رسم الانجليز له طريقة محدودة ضيِّقة ، فأفسدوه وأفسدوا نتائجه وآثاره أشدّ الإفساد . ونحن نبذل منذ أعوام جهوداً مختلطة مضطربة متناقضة لإصلاح ما أفسد الانجليز . فلا نكاد نوفَّق فى بعض الأمر حتى تعدو العاديات فتردنا إلى الإخفاق والخذلان .

وهناك التعليم الأجنبى الذى قام فى مصر ، مستظلاً بالامتيازات الأجنبية ، غير حافلٍ بالدولة ، ولا خاضع لسلطانها ولا ملتفتٍ إلى حاجات الشعب وأغراضه ، ولا معنىٍّ إلاّ بنشر ثقافة البلاد التى جاء منها ، والدعوة لهذه البلاد ، وتكوين التلاميذ المصريين على نحو أجنبى خالص ، خليق أن يُبغِّض إليهم بَيْئتهم المصرية ، وأن يهوِّن فى نفوسهم قدر وطنهم المصرى ، لولا أن سلطان مصر على أبنائها أعظم من ذلك وأقوى ، وأقدرُ على مقاومة ذلك ومحوْ آثاره .

فهناك تعليم فرنسى دينىّ ، وهناك تعليم فرنسى مدنىّ ، وهناك تعليم إيطالى ، وآخر يونانى ، وآخر انجليزى ، وآخر أمريكى ، وآخر ألمانى . وكل هذه الأنواع من التعليم لا تفكر فى مصر ، ولا تحفل بها ، وإنما تفكر فى فرنسا وإيطاليا ، وفى انجلترا وأمريكا ، وفى اليونان وألمانيا .

ويريد سوء الحظ أن يكون هذا التعليم الأجنبي في جملته أنفع وأغنى من التعليم المصري الرسمي ، فيدفع المصريون إليه أبناءهم عن رضى واختيار ، بل عن حبٍ وإيثار . وينتج عن ذلك أن الشبان الذين يخرجون من هذه المعاهد الأجنبية مهما يكن حبهم لمصر ، وإيثارهم لها ، فإنهم يفكرون على نحو يخالف النحو الذي يفكر عليه الذين يخرجون من المعاهد المصرية . بل هم يفكرون على أنحاء مختلفة ، وتظهر نتائج هذا التفكير المختلف في حياتهم العملية اليومية ، وفي تقديرهم للأشياء وحكمهم عليها .

وهناك التعليم المصريّ الحر الذي يزعم المحافظة على المناهج والبرامج الرسمية ، ولكنه إلى عهد قريب لم يكن خاضعاً لمراقبة الدولة وملاحظاتها ، فكان يمضي كما يريد ، أو كما يستطيع . وكان يمتاز بخصال أقل ما توصف به أنها مصدر فساد للتفكير ، ومصدر فساد للخلق ، ومصدر فساد للسيرة العامة والخاصة .

لا نكاد نستثني من ذلك إلاّ معاهد ما نراها تعدُّ على أصابع اليد الواحدة . وقد انتشر هذا التعليم انتشاراً شديداً حين اشتدت حاجة الشعب إلى التعليم ، وعجزت مدارس الدولة ومعاهدها عن أن ترضى هذه الحاجة . فكانت المدارس تنشأ بعمل الأفراد والجماعات ، وكان الشعب يرسل أبناءه إليها لأنه لا يدري إلى أين يرسلهم .

وكان عدد ضخم من أبناء الشعب على هذا النحو ، يتعرض لألوان كثيرة من الشر والفساد . وما نزال نشهد آثارها إلى اليوم ، وما أرى إلاّ أننا سنشهد آثارها إلى أمد غير بعيد .

وهناك تعليم آخر تشرف عليه الدولة ولا تشرف عليه . تشرف عليه لأنه خاضع آخر الأمر لسلطانها ، ولا تشرف عليه لأنه مستقل فى حقيقة الأمر استقلالاً عظيماً ، وهو التعليم الدينى ، الذى يقوم عليه الأزهر الشريف وما يتصل به من المعاهد المنبثة فى الأقاليم .

هذا التعليم رسمىّ تشرف عليه الدولة لأنها تنفق عليه من الخزانة ، ومن أوقاف المسلمين ، ولأنها تنظمه بما تُصدر من اللوائح والقوانين . ولكنه كان إلى عهد قريب منحازاً عن الحياة العامة ، قد انصرف إلى نفسه ، وانصرفت الدولة عنه ، ومضى فى طريقه ، لا يكاد يخضع لمراقبة ولا ملاحظة . وكانت صفته الدينية ، وما زالت ، تحميه إلى حد بعيد من تدخل السلطان المدنى . وكان إقبال الناس عليه وما زال عظيما . وهو بحكم طبيعته ، و بيئته ، ومحافظة القائمين عليه ، وخضوعهم بحكم هذه المحافظة لكثير من أثقال القرون الوسطى ، وكثير من أوضاعها ، يصوغ التلاميذ والطلاّب صيغة خاصة مخالفة للصيغة التى ينتجها التعليم المدنى ، بحيث يعرض الأمر من الأمور ، أو الواقعة من الواقعات ، فإذا الأزهرىُّ يتصوره على نحو ، و إذا الشاب المدنىُّ يتصوره على نحو آخر ، و إذا هذا وذاك لا يتفقان فى التفكير والتقدير ، ولا يتفقان فى الحكم والرأى ، ولا يتفقان فى السيرة والعمل . ولولا أن النهضة الوطنية قد كانت أقوى من أسباب الاختلاف فقرّبت بين المصريين ووحدت غايتهم ، ولاءمت بين آمالهم وأعمالهم ؛ ولولا أن هذه النهضة قد رفعت من شأن الصحف ، ودفعت المصريين إلى قراءتها واتِّباعها ؛ ولولا أن هذه النهضة قد أنتجت طائفة غير

قليلة من الكتب التى قرأها المستنيرون من المصريين على اختلاف نزعاتهم ، ولولا أن ألواناً من المحن التى صُبَّت على المصريين من الأجنبى حيناً ، ومن مواطنيهم حيناً آخر ، فأشركتهم فى الألم وأشركتهم فى طلب التخلص من هذا الألم ، لولا هذا كله لكانت آثار الاختلاف فى التعليم أشد خطراً ، وأشنع عاقبة مما هى الآن .

وهناك تعليم وسط بين الدينىّ الخالص والمدنىّ الخالص ، تمثله الآن دار العلوم وقد مثلته مدرسة القضاء حيناً ، ويوشك الأزهر الحديث أن يكون له أصدق مثال . وهذا التعليم قد كان مفيداً فى وقت من الأوقات حين كنا فى حاجة إلى أن نتطور على مهل ، مراعاةً لكثير من الظروف . ولكنه الآن قد أصبح فى حاجة إلى أن يعاد النظر فى توجيهه ، لأننا قد وصلنا إلى طور لا يحتمل الإبطاء ولا التلكؤ ، وإنما يدعو الى الإسراع ومضاعفة النشاط .

كل هذا يصور حياتنا العقلية فى هذا العصر ، ويصوّرها بعيدةً كل البعد عن أن تكون ملائمة لحاجتنا أو قل لحاجاتنا المختلفة التى نطلبها إلى التعليم . ونحن إذا فكرنا قليلا انتهينا إلى أن من أوجب واجبات الدولة المصرية فى عشرات الأعوام المقبلة أن تحوط الاستقلال الخارجى ، وأن تُقِر النظام الديمقراطى فى داخل الحدود المصرية . ومهما يكن جهد الأفراد فى حياطة الاستقلال وتثبيت الديمقراطية ، فإنَّ هذا الجهد ليس شيئاً بالقياس إلى الجهد الذى يجب أن تبذله الدولة ، لأن الدولة أقدر على ذلك وأنفذ إليه وهى لم تقم بعدُ إلاَّ له .

وإذا كان أهم أعمال الدولة أن تحوط الاستقلال الخارجى ، فإن الوسائل إلى حياطة هذا الاستقلال هى من أول واجبات الدولة ومن أهم أعمالها . وأىُّ وسيلة إلى حياطة الاستقلال تعدل هذه الوسيلة الأساسية ؟ هذه الوسيلة الأولى والأخيرة ، وهى تَنشىء الطفل المصرىّ والفتى المصرىّ على حب الاستقلال والتضحية بالنفس فى حياطته والذياد عنه . و إذا كان من أوّل واجبات الدولة أن تحمى بعض المصريين من بعض ، وأن تكفى بعضهم شر بعض ، وأن تكف بأس بعضهم عن بعض ، وأن تقرّ فيهم العدل والأمن ، وتحقق لهم المساواة وتكفل لهم الحرية .

إذا كان هذا كله من أول واجبات الدولة وأهم أعمالها ، فإنّ الوسيلة إلى هذا كله من أول واجبات الدولة وأهم أعمالها . وأىُّ وسيلة إلى تثبيت الديمقراطية تعدل هذه الوسيلة الأساسية ، هذه الوسيلة الأولى والأخيرة وهى تنشىء الطفل المصرى والفتى المصرى على أن يحب مواطنيه ، ويؤثرهم بالخير ، و يضحى بنفسه فى سبيل حمايتهم من الشر ، وحياطتهم من الظلم ، و يشعر بأن عليه واجبات قبل أن تكون له حقوق .

وما أظنُّ أن الأفراد والجماعات إذا خُلِّى بينهم و بين التعليم يستطيعون فى الظروف الحاضرة التى تحيط بمصر أن يحققوا هذا البرنامج الخطير ، الذى يقوم على تنشىء الوطنية الحديثة فى قلوب الأجيال المقبلة من شباب المصريين

وما أظن أننا نستطيع أن نطلب إلى المدارس والمعاهد الأجنبية ، ونحن مطمئنون حقاً ، أن تثبت فى قلوب أبنائنا حبّ الوطن المصرى ، وحماية الاستقلال المصرى ، وحياطة الديمقراطية المصرية . وحسبنا ألاّ تكون

هذه المدارس والمعاهد صارفةً للشباب المصريين عن هذا الحبّ ، مغرية لهم بحب أوطان أخرى . ولست أدعو إلى إغلاق المدارس والمعاهد الأجنبية بل أنا بعيد عن ذلك كلّ البعد ، نافر منه أشدّ النفور . لا لأن التزاماتنا الدولية تحول بيننا و بين ذلك ، بل لأن حاجتنا الوطنية تدعونا إلى الاحتفاظ بهذه المدارس والمعاهد . فهى من جهة نوافذ قد فتحت لمصر على الحضارات الأوربية المختلفة ، وهى من جهة أخرى لا تزال متفوقة على مدارسنا فى فنون التربية والتعليم .

ولكن الشىء الذى أدعو إليه ، وألح فيه ، وأرى أن الواجب الوطنى يفرضه على الحكومة والبرلمان فرضاً ، وأرى أن التقصير فيه تقصير فى ذات الوطن ، وتفريط فى حماية الاستقلال ، هو أن تُراقب هذه المدارس مراقبةً دقيقة تكفل محافظتها على مقدار من التعليم يلائم حقوق الوطنية المصرية وواجباتها . ولأكن واضحاً فى هذا فأفصله بعض التفصيل .

ما أظن أحداً يخالفنى فى أن من حق الدولة ومن الحق عليها أن تكفل لأبناء الشعب تعلم لغة الشعب و إتقانها ؛ لأن هذه اللغة من أهم المقوِّمات للشخصية الوطنية من جهة ، ولأن هذه اللغة هى وسيلة التعامل والحياة بين أبناء الوطن الواحد . فإذا طلبنا إلى الدولة أن تفرض على المدارس الأجنبية التى تقوم فى مصر تعليم اللغة العربية ، وأن تتعهد هذا التعليم بالملاحظة المتصلة ، والتفتيش المستمر ، والامتحان الدقيق ، حتى لا يكون هذا التعليم أقرب إلى الهزل منه إلى الجد و إلى الخداع منه إلى النصح .

إذا طلبنا إلى الدولة هذا لم نطلب منها شططاً . و إذا فرضت الدولة

هذا على المدارس الأجنبية لم تكن ظالمةً لها ، ولا جائرة عليها ، ولا مكلِّفة إياها أكثر مما تطيق . فهذه واحدة .

و إذا طلبنا إلى الدولة ألاّ تأذن لمدرسة أجنبية أن تعلِّم فى مصر إلاّ اذا كان التاريخ القومى أساساً من أسس التعليم فيها ، و إلاّ إذا تحققت الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان أن هذا التعليم جدٌّ لا لعب فيه ، لم نطلب إليها شططا ، ولم نرهق هذه المدارس من أمرها عسرا فهذه ثانية .

و إذا طلبنا إلى الدولة ألاّ تسمح لمدرسة بالتعليم فى مصر إلاّ إذا كانت الجغرافيا المصرية كالتاريخ المصرى وكاللغة المصرية أساساً من أسس التعليم فيها ، و إلاّ إذا تحققت الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان أنّ الشاب المصرى الذى يتعلم فى هذه المدارس يعرف جغرافيا مصر كما يعرفها الشاب الذى يتعلم فى المدارس المصرية ، لم نكلف الدولة شططاً ولم نفرض على هذه المدارس شيئاً غير معقول . فهذه ثالثة .

وهناك مسألة رابعة تحتاج إلى شىء من التفكير ، وقد تظهر غريبة بعض الشىء فى بادىء الرأى ، ولكنها فى حقيقة الأمر طبيعية ملائمة للعدل . وهى مسألة التعليم الدينىّ فى المدارس . ومن الأوليّات أن من حقنا ومن الحق علينا أن نتثبت بالملاحظة والتفتيش أنّ المدارس الأجنبية لا تنحرف بالتلاميذ عن دين آبائهم ولا تتخذهم موضوعا للدعوة والتبشير . هذه مسألة مفروغ منها ، تضمنها القوانين ، ويجب أن يضمنها العمل أيضاً . وما نظن أن المدارس الأجنبية تظهر نفوراً من ذلك أو امتناعاً عليه .

ولكن المسألة الخليقة بالتفكير هى هذه : إذا كان التعليم الدينى جزءاً

أساسياً من مناهج التعليم المصرى العام ، فهل يصح ألاّ يكون هذا التعليم الدينى جزءاً أساسياً من مناهج التعليم فى المدارس الأجنبية التى تقوم فى مصر وتنشر تعليمها بين المصريين ؟ ذلك أننا إذا علّمنا الدين فى المدارس المصرية ، وجعلناه ركناً من أركان مناهج التعليم ، فنحن من غير شك نعتمد على أنَّ الدين مقوّم خطير من مقوّمات الوطنية المصرية . و إذن فيجب أن يشترك المصريون جميعاً فى هذا الجزء الأساسى من أجزاء التعليم.
الواقع أن آراء الناس ومذاهبهم تختلف بالقياس إلى هذه المسألة . فمن الناس من يريد أن يكون التعليم مدنياً خالصاً ، وألاّ يكون الدين جزءاً من أجزاء المنهج المقوّمة له ، على أن يترك للأسر النهوض بالتعليم الدينى ، وألاّ تقيم الدولة فى سبيل هذا التعليم من المصاعب والعقاب ما يجعله عسيراً. ومنهم من يرى أن تعليم الدين واجب كتعليم اللغة وكتعليم التاريخ القومى لأنه جزء مؤسس للشخصية الوطنية ، فلا ينبغى إهماله ولا التقصير فى ذاته وواضح جداً أن هذا الرأى الأخير هو مذهب المصريين ؛ وأن من غير المعقول أن يطلب إلى المصريين الآن أن يقيموا التعليم العام فى بلادهم على أساس مدنى خالص ، وأن يترك تعليم الدين للأسر . و إذن فلا ينبغى أن يكون هناك مصريون يخرجون من المدارس المصرية وقد تعلموا لدين القومى واللغة القومية والتاريخ القومى ، وآخرون يخرجون من المدارس الأجنبية وليس لهم من التعليم الدينى حظ ما .

وأنا أعلم أن كثيراً من المدارس الأجنبية ستجد شيئاً غير قليل من لمشقة فى قبول هذا النحو من التفكير ، والإذعان لهذا النحو من المنطق .

ولكنه مع ذلك التفكير المستقيم والمنطق الذى لا مندوحة عن الإذعان له ، إنْ كنا نريد أن نأخذ الأمور بالجدّ والحزم ، وأن نوحِّد العقلية المصرية لنكون الوحدة الوطنية على النحو الحديث .

ويجب أن يفهم الأجانب والمصريون جميعاً أن قيام المدارس الأجنبية فى أرض البلاد المستقلة مخالف لطبيعة السيادة الوطنية . فإذا قبلت مصر أن تقوم فى أرضها هذه المدارس فيجب أن تطمئن إلى أنها لن تكون مصدر شر لها ، أو خطر على عقلية أبنائها .

وإذا كان من الشاقّ على الأجانب أن يقبلوا تعليم الدين الإسلامى فى مدارسهم التى هى مسيحية بطبعها ، أو مدنية بطبعها ، فيجب أن يذكروا أن من الشاق على المصريين أن يقبلوا قيام المدارس الأجنبية فى بلادهم مع أن طبيعة الأشياء كانت تحظر عليهم هذا القبول .

وجملة الأمر أنّ الدولة يجب أن تُشرف على المدارس الأجنبية فى هذه الحدود ، فتكفل لأبنائها الذين يدخلون هذه المدارس ما تكفله لأبنائها الذين يدخلون المدارس الوطنية ، من التعليم الصحيح للغة القومية ، والتاريخ القومى ، والجغرافيا القومية ، والدين القومى [1] ، ما دامت الدولة لم تذهب مذهب الذين يؤثرون التعليم المدنى الخالص .

وأنا بعيد كل البعد عن أن أدعو إلى إغلاق المدارس المصرية الحرة

(١) لسنا نفرض على هذه المدارس أن تكون هى التى تعلم الدين وإنما يكفينا أن تتخذ الدولة ما تشاء من الوسائل المعقولة لتضمن هذا النوع من التعليم للمصريين الذين يدخلون هذه المدارس .

لتتمكن الدولة من أن تشرف إشرافاً دقيقاً على التعليم الوطنى .

أنا بعيد كل البعد عن هذا لأنى أعلم أن الدولة التى تبيح للأجانب أن يقيموا المدارس فى أرضها لا تستطيع أن تحظر ذلك على أبناء الوطن . ثم لأنى من أشدِّ الناس حرصاً على تشجيع الجهود الخاصة التى يبذلها الأفراد والجماعات لا فى سبيل التعليم وحده ، بل فى سبيل المرافق العامة كلها . أنا إذن لا أدعو إلى إغلاق هذه المدارس الحرة ، ولا إلى تثبيط المقبلين على إنشائها . ولكن أريد أن تلاحظها الدولة أشدّ الملاحظة ، وتراقبها الدولة أشد المراقبة ، ولا سيَّما فى هذا الطور من أطوار حياتنا القومية ، لنبرأ من هذا الاختلاف والتفاوت اللذين أشرت إليهما .

بل أنا أذهب إلى أبعد من هذا . فلا أريد أن تكون المدارس كلها فى مصر متشابهة متوافقة تصبُّ فى قالب واحد ، وتصوغ الشباب صيغة واحدة . وإنما أُحبُّ أن يكون بينها شىء من التنوع والاختلاف ، فى المناهج والبرامج والنظام ؛ ولكن بشرط أن تتفق كلها فى مقدار من المناهج والبرامج هو الذى يكفل تكوين الشخصية الوطنية فى نفس التلميذ ، ويركِّب فى طبعه الاستعداد لتثبيت الديمقراطية ، وحماية الاستقلال .

وقد بدأت الدولة منذ أعوام تُعنى بملاحظة التعليم الحر . فأنا أرجو أن تستمر هذه العناية ، وتنمو وتطرد وتتنوع ، بحيث يصبح التعليم الحر عندنا صالحاً لإرضاء الحاجة الوطنية إليه من جهة ، وقادراً على تخفيف العبء عن الدولة بعد زمن طويل أو قصير من جهة أخرى .

وأنا بعيد كل البعد عن أن أدعو إلى المساس بجوهر التعليم الدينى فى

الأزهر وما يتصل به من المعاهد المنبثة فى الأقاليم . فقد قدّمت أن الدين مقوِّم من مقومات الشخصية الوطنية . وأنا مؤمن بهذا فيما بينى و بين نفسى أشدَّ الإيمان . وقد كانت مصر ملجأً للتعليم الدينى الإسلامى حين انحسر ظله عن كثير من الأقطار الإسلامية ، وكانت مصر معقلا للإسلام حين عجز عن حمايته كثير من بلاد المسلمين .

فهذا مجد تليد لمصر لا ينبغى أن تفرّط فيه ، أو تقصِّر فى ذاته . بل ينبغى أن تحوطه وتنميه ، وأن تصبح كما كانت فى العهود القديمة موطن الهدى ، ومشرق النور للبلاد الإسلامية كافة .

هذا شىء لا أشك فيه ، ولا أحب أن يظن بى الشكُّ فيه . ولكنى أريد أن يصوَّر التعليم الأزهرى تصويراً يلائم هذه الحاجة الوطنية التى قدَّمت تفصيلها : إلى تكوين الوحدة المصرية من جهة ، و إلى تثبيت الديمقراطية وحماية الاستقلال من جهة أخرى .

ومعنى ذلك أن هناك مقداراً من مناهج التعليم العام و برامجه يجب أن يكون مشتركاً بين المصريين ، ويجب أن تشرف الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان على أن المصريين جميعاً مشتركون فيه ، شركة عادلة ، سواء تعلموا فى المدارس الرسمية ، أم فى المدارس المصرية الحرة ، أم فى المدارس الأجنبيه أم فى الأزهر ومعاهده .

وما دام الازهر حريصاً على أن يقوم بالتعليم الأولىّ الأزهرىّ ، والتعليم الثانوى الأزهرىّ ، فلا بدّ إذن من أن يتحقق الإشراف الدقيق للدولة على هذا التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر ، لتتثبت الدولة من أنّ المصريين

جميعاً ينشأون على معرفة وطنهم وحبه ، والاستعداد للتضحية فى سبيله ، والإتقان للغته وتاريخه ، وتقويمه ودينه . فإذا أخذ الأزهر فى تخصيص أبنائه فى العلوم الدينية بعد فراغهم من تعليمهم الثانوى فله أن يذهب فى ذلك ما شاء من المذاهب الحرة ، فى حدود حاجته الدينية والعلمية ، وفى حدود القانون العام .

وقد يقال إنّ مناهج التعليم الأزهرى و برامجه خاضعة لسلطان الدولة لأنهاقد صدر بها قانون ، وكل ماتصدر به القوانين فهوخاضع لهذا السلطان العام . وهذا حق فى ظاهر الأمر ، ولكنى لا أكتفى به ولا أطمئن إليه . و إنما أريدأن يُعاد النظر فى قوانين الأزهر . فنحن نعلم متى شرُعت ، وكيف شرعت ، ونحن نعرف ما خضعت له من الظروف . وأيسر ما يقال فى ذلك أنّ هذه القوانين والنظم لم تُشرع فى عهد الديمقراطية الصحيحة . وأعوذ بالله أن أُريد الانتقاص من حقوق الأزهر . و إنما أُريد أن نلائم بين هذه الحقوق و بين النظام الديمقراطى الصحيح ، وألاّ يكون الأزهر دولة فى داخل الدولة ، وسلطاناً خاصاً يستطيع أن يطاول السلطان العام و يناوئه ، كما هى الحال الآن إذا بقيت هيئة كبار العلماء ، و إذا أُتيح للأزهر بالفعل ما أتاحت له قوانينه من تخريج المعلمين فى مدارس الدولة على اختلافها .

ثم إنّ المهم فى التعليم الأولىّ والثانوىّ ، وفى التعليم كله ، ليس هو المنهج والبرنامج ، بل تنفيذ المنهج والبرنامج وطريقة هذا التنفيذ والإشراف عليه . وقد تكون مناهج التعليم الأولىّ والثانوىّ فى الأزهر مشتملة على

هذا المقدار الذى يجب أن يشترك المصريون جميعاً فيه . ولـكن هذا إن صح لا يعدو أن تكون المناهج المـكتوبة ملاءمة للحاجة الوطنية . ومن البيّن أننا لا نريد الاكتفاء بالمنهج المـكتوب والبرنامج المرسوم ، وإنما نريد أن يُنفَّذ هذا المنهج على وجهه ، وأن ينفذ هذا البرنامج على وجهه أيضاً . والذين ينهضون بالتعليم فى المعاهد الأوليّة والثانويّة الأزهريّة جماعة من علماء الأزهر ، لهم مكانهم من العلم بشؤون الدين ، ومن الفقه بفنونهم الأزهرية . ولـكن هذا شىء والتعليم الأولىّ والثانوىّ على النحو الذى نطلبه وتقتضيه المصلحة الوطنية شىء آخر .

فلا بدّ من أن يكون للدولة ، أو بعبارة أدق وأوضح ، لا بدّ من أن يكون لوزارة المعارف إشراف دقيق على التعليم الأولىّ والثانوىّ فى الأزهر لأن وزارة المعارف هى عين الدولة على هذين النوعين من التعليم .

ولا ينبغى بحال من الأحوال فى بلد كمصر أن يشذّ التعليم الأولىّ والثانوىّ عن ملاحظة الدوله وعن إشرافها الدقيق بواسطة وزارة المعارف ، إن كانت الدولة تريد أن تأخذ أمور التعليم بالجدّ والحزم .

وقد يقال إنّ اقحام الدولة ووزارة المعارف فى شئون الأزهر على هذا النحو الذى نرسمه إضاعة لاستقلال الأزهر ، أو لجزء عظيم منه على أقل تقدير . ولكن الردّ على هذا يسير ، فليس هناك معنى لاستقلال التعليم الأولىّ والثانوىّ عن إشراف الدولة ، وليس هناك نفع للدولة ولا للأزهر فى هذا الاستقلال . وإنما المهم والضرورى هو استقلال التعليم العالى . فكما أنّ الجامعة المصرية لن تؤدّى واجبها على الوجه الأكمل إلاّ إذا استمتعت

بالاستقلال العلمى التام ، و بمقدار معقول من الاستقلال الإدارى والمالى ، فكذلك الأزهر يجب أن يستقلّ بتعليمه العالى استقلالا تاماً ، و بما يحتاج إليه هذا التعليم العالى من شؤون الإدارة والمال استقلالاً معقولاً لا يناقض السلطان العام ، ولا المسؤولية الوزارية أمام البرلمان ، ولا سيادة الدولة على كل ما يكون أو يجرى داخل حدود الدولة .

وخلاصة هذا كله أنّ التعليم الأولى والثانوى مهما يكن ، وفى أى بيئة من البيئات المصرية والأجنبية القائمة فى مصر ، يجب أن يخضع لإشراف الدولة ، وأن تتولاه وزارة المعارف مباشرة أو تُتبعه بالإشراف والتفتيش والامتحان . فيجب إذن أن يكون لوزارة المعارف مفتشون يلاحظون التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر ، و يرفعون تقاريرهم عنه إلى الوزارة ، ويجب أن تشترك وزارة المعارف فى الامتحان لهذين النوعين من التعليم اشتراكاً يمكّنها من الإشراف عليه والرضى عنه .

هذه أمور تفرضها طبيعة الأشياء . ونحن نطلبها بالقياس إلى الأزهر كما نطلبها بالقياس إلى التعليم الحر المصرى والأجنبى .

وهناك شىء يجعل حاجة الأزهر إلى إشراف الدولة على تعليمه الأولى والثانوى ضرورة ماسة فى هذا الطور من أطوار الحياة المصرية وهو : أن الأزهر بحكم تاريخه وتقاليده وواجباته الدينية بيئة محافظة تمثل العهد القديم والتفكير القديم أكثر مما تمثل العهد الحديث والتفير الحديكث .

ولا بدّ من تطور طويل دقيق قبل أن يصل الأزهر إلى الملاءمة بين تفكيره و بين التفكير الحديث . والنتيجة الطبيعية لهذا أننا إذا تركنا

الصبية والأحداث للتعليم الأزهرى الخالص ، ولم نشملهم بعناية الدولة ورعايتها وملاحظتها الدقيقة المتصلة ، عرّضناهم لأن يصاغوا صيغة قديمة ، ويُكوّنوا تكويناً قديماً ، وباعدنا بينهم و بين الحياة الحديثة التى لا بدّ لهم من الاتصال بها ، والاشتراك فيها ، وعرّضناهم لطائفة غير قليلة من المصاعب التى تقوم فى سبيلهم ، حين يرشدون ، وحين ينهضون بأعباء الحياة العملية

فالمصلحة الوطنية العامة من جهة ، ومصلحة التلاميذ والطلاّب الأزهريين من جهة أخرى ، تقتضيان إشراف وزارة المعارف على التعليم الأولىّ والثانوىّ فى الأزهر .

شىء آخر لا بدّ من التفكير فيه ، والطب له ، وهو أن هذا التفكير الأزهرى القديم قد يجعل من العسير على الجيل الأزهرى الحاضر إساغة الوطنية والقومية بمعناهما الأوربى الحديث .

وقد سمعت منذ عهد بعيد صاحب الفضيلة الأستاذ الأكبر يتحدث إلى المسلمين من طريق الراديو فى موسم من المواسم الدينية فيعلن اليهم أنّ محور القومية يجب أن يكون القبلة المطهّرة . وهذا صحيح حين يتحدث شيخ من شيوخ المسلمين إلى المسلمين . ولكن الشباب الأزهريين يجب أن يتعلموا فى طفولتهم وشبابهم أن هناك محوراً آخر للقومية ، لا يناقض المحور الذى ذكره الشيخ الأكبر ، وهو محور الوطنية التى تحصرها الحدود الجغرافية الضيقة لأرض الوطن .

ولست أرى بأساً على الشيخ الأكبر ، ولا على زملائه من أن يتصوروا القومية الإسلامية كما تصورها المسلمون منذ أقدم العصور إلى هذه الأيام .

ولكن هناك صورة جديدة للقومية والوطنية قد نشأت فى هذا العصر الحديث ، وقامت عليها حياة الأمم وعلاقاتها ، وقد نُقلت إلى مصر مع ما نُقل اليها من نتائج الحضارة الحديثة . فلا بد من أن تدخل هذه الصورة الجديدة فى الأزهر . وهى إنما تدخل فيه من طريق التعليم الأولىّ والثانوىّ على النحو الذى رسمناه ، و بالطريقة التى رسمناها ، و بإشراف السلطان العام

والنتيجة لهذا التفصيل الطويل أن الدولة هى المسؤول الأول ، والمسؤول الأخير ، والمسؤول قبل الأفراد والجماعات ، و بعد الأفراد والجماعات ، عن تكوين العقلية المصرية تكويناً يلائم الحاجة الوطنية الجديدة التى صورناها تصويراً نظن أنه دقيق كل الدقة ، ملائم كل الملاءمة ، حين قلنا إنها تنحصر فى تثبيت الديمقراطية وحياطة الاستقلال .

## (١٤)

لست فى حاجة إلى الإطالة فى إثبات أن التعليم الأولىّ والإلزامىّ ركن أساسى من أركان الحياة الديمقراطية الصحيحة . بل هو ركن أساسى من أركان الحياة الاجتماعية مهما يكن نظام الحكم الذى تخضع له . فهذا شىء قد فرغ الناس منه منذ عصر طويل ، وقد فرغت منه مصر أيضاً منذ صدر الدستور الذى فرض هذا التعليم الإلزامى فرضاً ، وكلّف الدولة أن تكفله ، وأوجب على الآباء أن يرسلوا أبناءهم اليه . ونحن إذا أردنا أن نختصر الأغراض الأساسية التى يجب على الديمقراطية أن تكفلها للشعب ، لم نجد

أوجز ولا أشمل ولا أصحّ من هذه الكلمات التى ذاعت فى الديمقراطية الفرنسية منذ عامين وهى : أن النظام الديمقراطى يجب أن يكفل لأبناء الشعب جميعاً الحياة والحرية والسلم . وما أظن الديمقراطية تستطيع أن تكفل غرضاً من هذه الأغراض للشعب إذا قصرت فى تعميم التعليم الأولىّ وأخْذ الناس جميعاً به طوعاً أو كرهاً .

فلأجل أن تكفل الديمقراطية للناس الحياة ، يجب قبل كل شىء أن تكفل لهم القدرة على الحياة ، أى أن تكفل لهم التصرف فى هذه المذاهب المختلفة التى تمكن الفرد من أن يكسب قوته دون أن يلقى فى ذلك مضارة أو عنتاً . ومن الطبيعى أن الحياة التى يجب أن تكفلها الديمقراطية للناس إنما هى الحياة القابلة للتطور والرقى من ناحيتها المادية ، ومن ناحيتها المعنوية . فليس يكفى أن يكون الفرد قادراً على أن يتنفس ويتحرك ليس غير . وليس يكفى إذا بلغ الفرد طوراً من أطوار الحياة المادية أن يقف عنده ولا يعدوه حتى يموت . وإنما يجب أن تمكنه الديمقراطية من أن يجوزه إلى طور آخر خير منه . فمن زعم أن الديمقراطية تستطيع أن ترضى عن نفسها ، وترى أنها أدّت إلى الشعب ما يجب أن تؤدى إليه حين تضمن للأفراد ما يقيم أودهم ، ويعصمهم من الموت جوعاً ، فقد أخطأ خطأ شنيعاً . يجب أن تضمن الديمقراطية للناس ما يقيم أودهم ، ويعصمهم من عادية الجوع . ولكن يجب أن تضمن لهم مع ذلك القدرة على أن يصلحوا أمرهم ، ويتجاوزوا ما يقيم الأود إلى ما يتيح الاستمتاع بما أباح الله للناس من لذة ونعيم فى هذه الحياة .

وليس ينبغى أن يُطلب إلى الديمقراطية أن توزع على الناس أقواتهم ، وتشيع فيهم اللذة والنعيم وهم هادئون مطمئنون . فهذا شىء لن يتاح لنظام إنسانىّ ، و إنما موعد الناس به الجنة التى وعد الله بها عباده الصالحين . إنما الذى يطلب إلى الديمقراطية ، و يفرض عليها أن تمنح أفراد الشعب وسائل الكسب التى يسعون بها فى الأرض ، و يلتمسون بها الرزق ، وأن تزيل من طريقهم ما قد يقوم فيها من العقبات ، التى تنشأ عن الظلم والجور ، وعن التحكم والاستبداد ، وعن مقاومة الطبيعة نفسها لتصرف الإنسان . وأوّل وسيلة من وسائل الكسب التى يجب على الديمقراطية أن تضعها فى أيدى الأفراد إنما هو التعليم الذى يُمكّن الفرد من أن يعرف نفسه ، و بيئته الطبيعية والوطنية والإنسانية ، وأن يتزيّد من هذه المعرفة ، وأن يُلائم بين حاجته وطاقته وما يحيط به من البيئات والظروف .

وقد لا يكون من المعقول ، أو من الميسور ، أن يُطلب إلى الديمقراطية منح الأفراد كلّ ما يحتاجون إليه أو يقدرون عليه من هذه الوسيلة . ولكن الشىء الذى لا شك فيه أن الديمقراطية ملزمة أن تمنح الأفراد حظاً يسيراً من هذه الوسيلة لا سبيل إلى العيش بدونه فى أى بيئة متحضرة .

فالدولة الديمقراطية ملزمة أن تنشر التعليم الأولىّ ، وتقوم عليه لأغراض عدّة . أوّلها أن هذا التعليم الأولىّ أيسر وسيلة يجب أن تكون فى يد الفرد ليستطيع أن يعيش . والثانى أن هذا التعليم الأولىّ أيسر وسيلة يجب أن تكون فى يد الدولة نفسها لتكوين الوحدة الوطنية ، وإشعار الأمة حقها فى الوجود المستقل الحر ، وواجبها للدفاع عن هذا الوجود .

والثالث أن هذا التعليم الأولىّ هو الوسيلة الوحيدة فى يد الدولة لتمكّن الأمة من البقاء والاستمرار ، لأنها بهذا التعليم الأولىّ تضمن وحدة التراث الوطنى اليسير الذى ينبغى أن تنقله الأجيال إلى الأجيال ، وأن يشترك فى تلقّيه ونقله الأفراد جميعاً فى كل جيل .

وليس الأفراد فى حاجة إلى دفع الضرائب التى تمكّن الدولة من البقاء والعمل إذا لم تضمن لهم الدولة أيسر ما يحتاجون إليه ليعيشوا ، وليكونوا أمة واحدة قادرة على الوجود ثم على الخلود .

ليس من شك إذن فى أنّ من أبسط واجبات الدولة وأوضحها ، وأدناها إلى البداهة أن تنشر التعليم الأولى ، وتقدم عليه وقد فرض الدستور عليها ذلك . فتقصيرها فى ذاته يلزمها إثم التفريط فى ذات الدستور .

وإذا كانت الديمقراطية مُكلّفة أن تضمن للأفراد الحرية كما ضمنت لهم الحياة ، فإنّ الحرية لا تستقيم مع الجهل ، ولا تعايش الغفلة والغباء . فالدعامة الصحيحة للحرية الصحيحة إنما هى التعليم الذى يُشعر الفرد بواجبه وحقه ، وبواجبات نظرائه وحقوقهم ، والذى يشيع فى نفس الفرد هذا الشعور المدنى الشريف ، شعور التضامن الاجتماعى الذى يجعله حريصاً على احترام حقوق نظرائه عليه ليحترم نظراؤه حقوقه عليهم .

وإذا كانت الديمقراطية مُكلّفة أن تضمن للناس السلم التى تحميهم من أن يعدو بعضهم على بعض فى داخل حدودهم الجغرافية ، والتى تحميهم من أن يعدو عليهم الأجنبى ، فإنّ هذه السلم لا تستطيع أن توجد لأن الدولة تريدها على الوجود ، إنما هى محتاجة إلى مادة توجدها وأداة

تحققها . والمواطنون الأحرار وحدهم هم القادرون على إيجاد هذه السلم . هم مادتها وهم أدواتها . ذلك أن الرجل الذى لا حظّ له من الحرية عاجز بطبعه عن إيجاد السلم وعن حمايتها ، بل عاجز بطبعه عن تصوّر السلم . إنما هو قادر على أن يعيش ذليلاً ، وعلى أن يكون عادياً باغياً إن أتيحت له فرصة البغى والعدوان . فلن تستطيع الديمقراطية أن تكفل للناس حياة ولا حرية ولا سلماً إلاّ إذا كفلت لهم تعليماً يُتيح لهم الحياة ، ويبيح لهم الحرية ، ويمكنهم من السلم . ولكن ما هذا التعليم الذى يجب أن تذيعه الدولة الديمقراطية فى الناس وتأخذهم به لتكفل لهم هذه الأغراض الثلاثة التى أشرنا إليها ؟

أيسر هذا التعليم هو هذا الذى يمكّن الفرد من أن يعرف نفسه و بيئته الطبيعية والوطنية ، ويلائم بين حاجاته و بين هذه البيئة الطبيعية والوطنية . و إذا أردنا تفصيل هذا المقدار اليسير من العلم فنظن أن الفرد محتاج قبل كل شىء إلى أن يقرأ و يكتب و يحسب ، و يعمل أيسر العمل بعقله و يديه ، ليستطيع أن يفهم عن نظرائه ، وليستطيع نظراؤه أن يفهموا عنه . و يجب أن يعرف الفرد أنه عضو فى بيئة وطنية هى الأمة ، وأن هذه الأمّة قد كانت قبل أن يوجد ، وهى كائنة أثناء وجوده ، وستكون بعد أن يموت . و إذن فلا بدّ من أن يعرف تاريخها معرفة يسيرة ، ولا بدّ من أن يعرف حالها الحاضرة ، ونظمها القائمة ، ولا بدّ من أن يشعر بآمالها ، ويتصور مستقبلها على وجه ما .

ثم أنّ هذه الأمة لا تحيا فى الخيال ، ولا تضطرب فى الوهم ، ولكنّ

الله قد قسم لها مكاناً من الأرض أقرّها فيه . ولهذا المكان حدوده الجغرافية التى تحصر أقطاره ، والتى يستطيع أفراد الأمة أن يضطربوا بينها ، ويعملوا وهم آمنون مطمئنون فى حدود ما ورثوا من عادة وتقليد ، وما شرعوا من نظام وقانون .

فإذا تجاوزوا هذه الحدود كانت لهم سيرة أخرى غير سيرتهم فى داخلها وخضعوا لنظم أخرى لم يشرعوها ، ولعادات وتقاليد لم يرثوها عن آبائهم . وقد يسمعون لغة غير اللغة التى يتكلمونها داخل حدودهم ، وهم على كل حال مضطرون إلى كثير من الأوضاع وألوان العيش التى تضطر نفوسهم إلى شىء من الحرج ، وتثير فيها شيئاً من الاستغراب ، وجملة القول أنهم غرباء إذا تجاوزوا هذه الحدود . فيجب إذن أن يعرف الفرد هذه الرقعة من الأرض التى قُسمت لأمّته فأصبحت لها وطناً تحبه وتؤثره ، وتفتديه بالأنفُس والأموال ، وتحتمل الميسور وغير الميسور من الجهد فى سبيل حمايته من العاديات ، لا لأنها تعيش فيه فحسب ، بل لأنه مهد حضارتها ، ومستقرُّ أجيالها القديمة ، فأرضه مُكوّنة من رُفات الأجيال . فالتفريط فيها تفريط فى الآباء والأجداد ، وإباحة لحرمتهم التى يجب ألا تُباح . وهذه الأرض هى مصدر الخير الذى يعيش منه الأفراد ، ومصدر النعيم الذى يستمتعون به فهم حِراص عليها . ولهذا ولأكثر من هذا هم حراص عليها لأنها ميدان حياتهم ونشاطهم ، ومسرح آمالهم ورجائهم ، ومستقرُّ حضارتهم ومدنيتهم ، والملجأُ الأمين لكل ما يحبون ويؤثرون . ولهذه الأمة لغة تمكن أفرادها من أن يفهم بعضهم بعضاً ، ويُفضى بعضهم

إلى بعض بذات نفسه ودخيلة ضميره و بأيسر حاجاته وأعسرها . فلا بدّ إذن من أن يتعلم الفرد لغة أمته و يتقنها ليحقق هذه الفكرة اليسيرة الأولية وهى : أنه حيوان اجتماعى ناطق . و إذن فالمقدار اليسير الذى يجب أن يشترك المصريون جميعاً فى العلم به ، وفى العلم به على أحسن وجه ممكن ، هو تاريخ مصر وتقويمها ولغتها ، ثم نظامها السياسى والمدنى والاجتماعى الذى تقوم عليه حياتها وتصلح عليه أمورها ، ثم هذا المقدار اليسير الذى يمكن الفرد من أن يعمل بعقله و يده إلى حد ما .

وواضح جداً أن أمر الدين هنا كأمره فى الفصل الماضى : يختلف باختلاف النظرة التى تنظرها إليه الدولة . فإن رأت إقامة التعليم على الفكرة المدنية الخالصة تركت أمر الدين إلى الأسرة ، ولم تقُم فى سبيل تعليمه المصاعب والعقبات . و إن رأت إقامته على الفكرة المدنية الدينية قسمت للتعليم الدينى مكانه من هذا البرنامج .

وليست الدولة مسؤولة عن تكوين عقل الصبىّ وقلبه فحسب ، بل هى مسؤولة أيضاً ، ومسؤولة فى مصر بنوع خاص ، عن حماية جسمه من الآفات والعلل ، وتمكينه من النموّ المطرد الذى لا يتعرض لاضطراب ولا فساد . فلا بدّ من أن يكون فى التعليم الأولىّ مكان ممتاز للتربية البدنية يضمن للأمة تكوين أجيال صحيحة الأجسام والعقول معاً .

وقد يستبيح المشرفون على التعليم الأولىّ لأنفسهم فى بعض البلاد المتحضرة شيئاً من الإهمال فى حق التربية البدنية والنفسية ، و يكتفون بالفراغ للتعليم وتربية العقل ، لأنهم يعتمدون على الأسرة فى تحقيق ما لم

يحققوا ، والنهوض بما لم ينهضوا به من تربية الأجسام والأخلاق . ولكن هذا النحو من الإهمال مستحيل فى مصر الآن على أقل تقدير ، لأن الأسرة المصرية فى هذا الجيل والجيل الذى يليه بعيدة كل البعد عن أن تستطيع النهوض بأعباء التربية الصالحة للجسم والخلق . ولا بدّ من مرور زمن طويل قبل أن تستطيع الدولة الاعتماد على الأسرة فى شؤون التربية ، وانتظار معونتها على تكوين الأحداث والشباب .

## ( ١٥ )

وقد قلت إنّ المنهاج المكتوب والبرنامج المرسوم ليسا هما الغاية التى نقصد إليها أو نكتفى بها . وإنما الغاية هى تكوين الصبىّ الصالح للنموّ ، القادر على أن يكون شاباً نافعاً لنفسه وأمّته .

وليس سبيل ذلك أن يكون المنهاج جيداً ، والبرنامج مُتقناً فحسب ، وإنما سبيل ذلك أن يُنفّذ المنهاج الجيّد والبرنامج المتقن تنفيذاً صالحاً منتجاً .

والسبيل الوحيد إلى ذلك هو المعلم الصالح لفهم المنهاج والبرنامج وتنفيذهما على أحسن وجه وأكمله .

فإذا أرادت الدولة أن تُعنى بالتعليم الأولىّ فلا بدّ لها من العناية بالمعلم الأولىّ . وكل تعليم مهما يكن فرعه وطبقته لا يستقيم أمره إلا إذا نهض به المعلم الكفء . ولكن الكفاية فى المعلم الأولىّ لها خطر آخر ليس لكفاية غيره من المعلمين . فالمعلم الأولىّ أمين على أبناء الشعب ، وهو مسئول

عن هذه الأمانة أمام الشعب من جهة ، وأمام الدولة من جهة أخرى .

مسؤول أمام الشعب لأن الآباء والأمهات إذا أرسلوا أبناءهم إلى المدارس انتظروا أن يخرجوا منها وقد نمت أجسامهم وعقولهم ، وصفت قلوبهم ، واستقامت أخلاقهم ، وأصبحوا خيراً منهم حين دخلوا هذه المدارس . فإذا رُدّ إليهم أبناؤهم على غير هذه الحال ، إذا رُدّ إليهم أبناؤهم مرضى وقد كانوا ينتظرون لهم الصحة والنمو ، إذا رُدّ إليهم أبناؤهم جُهّالا وقد كانوا ينتظرون لهم المعرفة والفهم ، إذا رُدّ إليهم أبناؤهم معوجةً أخلاقهم سيئة سيرتهم وقد كانوا ينتظرون لهم استقامة الخلق وحسن السيرة ، كان من حقهم أن يسألوا المعلم عن هذا كله ، لأنه تلقّى أبناءهم صالحين للتطور والرقى فأفسد حين كان ينتظر منه الإصلاح . وهو مسئول عن هذه الأمانة أمام الدولة لأنها حين دفعت إليه أبناء الشعب قد كلفته أن يُهيئهم ليكونوا أعضاء صالحين مصلحين فى البيئة التى يعيشون فيها ، قادرين على احتمال الأمانة الوطنية التى يتلقونها من التعليم الأولىّ والتى تعدّهم لحماية الوطن وإقرار الأمن والعدل فيه ، وتمكينه من الرقى والطموح إلى حال خير من الحال التى هو فيها .

فإذا رَدّ المعلم الأولىّ إلى الدولة صبية عاجزين ، قد فترت هممهم ، وضعفت قلوبهم ، وقصرت عقولهم عن أيسر ما ينبغى لها من حسن الفهم والحكم والتقدير ، كانت الدولة خليقة أن تحاسب هذا المعلم ، لأنه تلقى منها مادة صالحة فأفسدها ، ولم يُهيئها للمهمة التى يجب أن تُهيأ لها .

وإذا كان المعلم الأولىّ أميناً على أبناء الشعب ، مسؤولاً عن هذه

الأمانة الثقيلة أمام الشعب من جهة ، وأمام الدولة من جهة أخرى ، فمن حقه على الشعب والدولة أن يجد عندهما المعونة على النهوض بهذه الأمانة الثقيلة التى يفرضانها عليه و يسألانه عنها .

وهذه المعونة ذات أوجه ثلاثة كلها خليق بالعناية والرعاية : فأوّلها أن الدولة ملزمة أن تهيأ المعلم تهيئة صالحة لينهض بهذه الأمانة الثقيلة على أحسن وجه . ومعنى ذلك أن الدولة يجب أن تُعنى بالمدارس والمعاهد التى تخرِّج للتعليم الأولى رجاله .

ومهما تبذل الدولة فى ذلك من جهد ، ومهما تنفق فى سبيله من مال ، فلن تبلغ من ذلك ما ينبغى . ذلك لأن هذه المدارس هى التى تخرّج الأمناء الذين نـكل إليهم أبناءنا ، وتـكل الدولة إليهم قِوام الحياة الوطنية ومادتها. وقد تعوّدنا فى مصر أن نحقُر أمر التعليم الأولىّ ، وأمر الذين ينهضون به و يفرغون له . وما أحسب أننا نخطىء فى شىء كما نخطىء فى هذه الخطة التى مضينا عليها من ازدراء التعليم الأولىّ ومعلميه .

لا بدَّ من أن تكون مدارس المعلمين صالحة كأحسن ما يكون الصلاح ، فى حياتها المادية وفى حياتها المعنوية ، بحيث لا يعيش الطلاّب فيها عيشة ابتذال وهوان ، ولا يشعرون فيها بأنهم عيال على الدولة ، و بأنهم طبقة منحطة متواضعة من طبقات الشعب . فإنك تطلب إلى المعلم الأولىّ أن يبثّ فى نفس الطفل العزّة والكرامة وحبّ الحرية والاستقلال . فيجب أن تُشعره العزّة والكرامة ، وتشربه فى قلبه حبّ الحرية والاستقلال ، لأن الرجل الذليل المهين لا يستطيع أن يُنتج إلا ذلاً وهوناً ، ولأن الرجل

الذى نشأ على الخنوع والاستعباد لا يمكن أن ينتج حرية واستقلالا .

إن الشعب الذى يريد أن ينشىء جيلاً صالحاً خليق قبل كل شىء بأن يفكر فى المعلمين الذين ينشئون له هذا الجيل .

وليس يكفى أن تكون حياة المدرسة صالحة من الناحية المادية والمعنوية ، بل يجب أن يكون التعليم فيها صالحاً أيضاً . فكما أن الذلة لا تنتج عزة ، فكذلك الجهل لا ينتج علما .

وما ينبغى أن تكلّف المعلم الأولىّ تعليم الصبية تاريخ وطنهم ، وهو يجهل هذا التاريخ أو لا يعرفه إلا مشوّهاً منقوصاً . وما ينبغى أن تكلّفه تعليم الصبية جغرافيا وطنهم ، وهو يجهل هذه الجغرافيا ، ولا يعرف حدود الوطن ولا أقطاره .

وقل مثل ذلك فى اللغة . وقل مثل ذلك فى النظام . وقل مثله فى الدين إن أردت أن يكون الدين جزءًا من التعليم الأولىّ .

وليس صحيحاً أن التعليم الأولىّ فى بلد كمصر إنما هو محو الأميّة ، وجعل أبناء الشعب قارئين كاتبين فى أقصر وقت ممكن ، بحيث يُكتفى من المعلم بما كنا نكتفى به منذ حين من القدرة على تعليم الصبية القراءة والكتابة وأوليّات الحساب .

فإن هذا النوع من التعليم الذى لا حظ له من نُضْج ، ولا من قدرة على المقاومة والاستقرار والثبات ، يوشك أن يكون أقرب إلى الشر منه إلى الخير . فإنّ الصبى الذى يُلمُّ بالقراءة والكتابة والحساب ثم يُدفع إلى ميادين الحياة العملية دون أن يمضى فى فرع آخر من فروع التعليم ، هذا

الصبى بين اثنتين : فإما أن تشغله الحياة وصروفها عما تعلم فى الكتّاب فينساه و يرتد جاهلاً كما كان ، واهياً كما بدا ، و إذا هو قد أضاع وقته ووقت معلميه فى المدرسة ، و إما أن يستبقى علمه بالقراءة والكتابة ، و إذا هو يقرأ كل ما يقع إليه فى غير تمييز ولا اختيار ، و إذا عقله مستعد لأن يتخذ صورة ما يقرأ على اختلافه وتباينه ، وعلى اضطرابه وتناقضه .

و إذا هو ينشأ ضعيف العقل ، فاسد الرأى ، مشوّه التفكير ، عاجزاً عن الفهم والحكم ، مستعداً للتأثر بكل ما يُلقى إليه ، والاستجابة لكل ما يُدعى إليه وهذا النوع من الشباب خطر على نفسه وعلى أمته ، لأنه خطر على النظام الاجتماعى دائماً . فيجب أن ننتزع من رؤوسنا فكرة القناعة بالقراءة والكتابة والحساب فى التعليم الأولى ، وفكرة الاكتفاء بمحاربة الأمية . فإنك لا تحاربها ولا تمحوها بهذا التعليم اليسير ؛ و إنما نؤجل سيطرتها على الأفراد لشر منها للتورط فى كثير من ألوان الفساد الاجتماعى على غير فهم ولا علم ولا تمييز .

و إذا انتزعنا من رؤوسنا هذه الفكرة ، واقتنعنا بأن التعليم الأولىّ أهم وأعمق وأقوم من تعليم القراءة والكتابة والحساب فقد يجب علينا ألاّ نكتفى بالمعلم الأولىّ كما هو الآن ، و بأنْ نكوّن جيلاً من المعلمين الأوليّين يعرفون أكثر من القراءة والكتابة والحساب ، و يقدرون على أن يعلّموا الصبية أشياء أخرى إلى القراءة والكتابة والحساب .

وقد يرانى بعض الناس غالياً إذا جعلت الشهادة الثانو ية شرطاً أساسياً لدخول الطلاب مدارس المعلمين الأولية . ولكن هذا هو الذى تأخذ به

الديمقراطية الحديثة ، وهو الذى لا بدّ لنا من الأخذ به إن أخذنا تكوين الأجيال المقبلة بالحزم والجد .

وأنا أفهم ألاَّ يُشترط التعليم الجامعى للنهوض بأعباء التعليم الأولى ، ولكن الشيء الذى لا شك فيه أن هذا التعليم الجامعى إذا أُضيفت إليه أُصول التربية التى تتصل بحياة الطفل وتنشيئه كان أقرب إلى النفع منه إلى أىّ شيء آخر .

وأنا مع ذلك لا أُلحُّ فى أن يتخرج المعلم الأولىّ من الجامعة ولكن أُلحُّ فى أن يظفر بالشهادة الثانوية ليحصل على مقدار صالح من الثقافة العامة ، ثم يفرغ بعد ذلك فى مدرسة المعلمين لشؤون التربية والتعليم عامين أو ثلاثة أعوام .

والوجه الثالث الذى لا بدّ من العناية به بالقياس إلى المعلم الأولىّ نتيجة لازمة لهذين الوجهين الماضيين .

فالمعلم الأولىّ فى مصر يشغل فى حياتنا الاجتماعية مركزاً متواضعاً جداً متواضعاً من الناحية المادية ، لأن الدوله تقتّر عليه فى الرزق ، ولا تأجره إلا أجراً يمكنه مما يقيم أوده ليس غير .

والمعلم الأولىّ إنسان كغيره من الناس . له حقه المطلق فى أن يعيش ، وفى أن يعيش عيشة راضية إلى حد ما ، وفى أن يبسم للأمل ، ويبسم له الأمل ، وفى أن يربى أبناءه ويعلمهم خيراً مما رُبِّى هو ومما تعلم ، وفى أن يطمع لهم فى مراكز خير من مركزه . ولا بدّ من أن تمكنه حياته من ذلك ، ومن أن تأجره الدولة أجراً يلائم عمله الخطير من جهة ، وحقه الطبيعى وأمله المعقول من جهة أخرى .

و إذا غيرت الدولة رأيها فيه ونظرها إليه ، وفتحت له أبواب الحياة الراضية ، والأمل الباسم ، تغير فيه رأى الشعب أيضاً ، وتغير نظر الشعب إليه ، وحكمه عليه ، وظفر بحظ معقول من الكرامة والاحترام بين مواطنيه . وكما أننا نريد أن يشعر الطالب فى مدرسة المعلمين بأنه كغيره من المصريين ، له الحق مثلهم فى أن يكون عزيزاً كريماً ، فنحن نريد أن يشعر المعلم حين يؤدى واجبه بهذه العزة والكرامة ، ليكون مثالا لهما أمام التلاميذ .

ومن أغرب التناقض أن نزدرى المعلم الأولىّ ، أو ننظر إليه نظرة عطف و إشفاق خيرٌ منهما الازدراء ، ثم نطلب إليه ونُلحّ عليه فى أن يشيع فى نفوس أبنائنا العزة والكرامة والحرّية والاستقلال !

لا أعرف شراً على الحياة العقلية فى مصر من أن يكون المعلم الأولىّ كما هو الآن عندنا سيء الحال منكسر النفس ، محدود الأمل ، شاعراً بأنه يمثل أهون الطبقات على وزارة المعارف شأناً .

## (١٦)

وأمر التعليم الأولىّ عندنا غريب من وجه آخر ، محتاج إلى التقويم حقاً . فقد لا يكون من العدل ولا من الإنصاف أن تُتهم الدولة فى مصر بالبخل على التعليم الأولىّ ، أو التقصير فى العناية بنشره و إذاعته كما يريد الدستور . ولكن الدولة تخلق لنفسها فى سبيل ذلك ألواناً من المصاعب

والمشكلات تكاد تفسد عليها جهدها كله ، لأنها تستنفد أكثر ما ترصد الدولة من المال لهذا التعليم دون أن تغنى فى ذلك غناء .

ذلك أن وزارة المعارف قد وضعت فى رأسها ، أو وضع العهد القديم فى رأسها للمدرسة الأولية صورة أقلُّ ما توصف به أنها عقيمة مضيعة للمال والجهد فى غير نفع ، محوِّلة للتعليم الأوليّ عن طريقه الصالحة المنتجة ، إلى طريق أخرى معوجّة ملتوية ، أولها الخطأ وآخرها الفساد .

فوزارة المعارف تريد أن تكون المدرسة الأولية بناء على الطراز الأوربى الحديث . فهى إن أرادت أن تنشىء مدرسة فكرت قبل كل شىء فى البناء الصالح لتستأجره أو لتقيمه ثم فكرت فى تأثيثه الحديث ، وأنفقت فى هذا كله مقداراً غير قليل من المال ، لا أعرف الآن ما هو بالضبط ، ولكنى أحقق أنه أكثر مما ينبغى . وأكبر الظن أن ما تنفقه وزارة المعارف فى بناء مدرسة وتأثيثها يكفى لإقامة مدارس وتأثيثها إذا نظرت الوزارة إلى هذا الأمر نظرةً مصرية معقولة ، لا نظرة أوربية غالية.

فليس المهم أن يكون البناء أنيقاً ، ولا أن يكون الأثاث حديثاً ، وإنما المهم أن يكون البناء مستكملاً للقسط المعقول من الشروط الصحيّة ، وأن يكون الأثاث نظيفاً . وليس على الدولة ولا على الشعب بأس من أن يكون البناء والأثاث متواضعين .

وربما كان البأس كل البأس فيما نحن فيه من التأنق والإسراف . ذلك أن هذا التأنق يباعد بين البيئة المدرسية والبيئة المنزلية مباعدة خطرة على على الأخلاق والنظام جميعاً .

فأنا أفهم أن يذهب ابن القرية إلى المكتب فيرى فيه نظاماً ونظافة خيراً مما يرى فى منزله . ولكنى لا أفهم أن يذهب ابن القرية إلى المكتب فيرى فيه تأنقاً وترفاً ، ويحيا فيه حياة تبغِّض إليه حياته الغليظة الخشنة التى يحياها آخر النهار وطول الليل ، والتى سيحياها بعد أن يفرغ من التعليم ويعود إلى عيشة أهله وذويه . ذلك خليق أن يزهِّد الصبىّ فى حياته المتواضعة ، وأن يُبغِّض إليه ما إلِفَ ، وأن يُطمعه فيما قد لا يقدر عليه ، وأن يضطر آخر الأمر إلى شىء من السخط والحنق والضيق لا يستقيم عليه النظام ، وأن يجعل منه عنصراً خطراً من عناصر الثورة التى لا تأتى من رويّة وتفكير وتطور معقول ، وإنما تأتى من السخط والحنق والضيق والحسد ، وحسبك بهذا كلِّه شراً !

فلو أن وزارة المعارف أنفقت هذا المال الكثير الذى تبذله فى بناء المدارس الأنيقة والمكاتب المترفة ، لو أنها أنفقت هذا المال فى بناء المدارس المتواضعة الملائمة لحياة المصريين فى مدن مصر وقراها ، لأفادت غير قليل فى نشر التعليم الأولىّ والإصلاح من أمر المعلمين . فإذا أضفنا إلى ذلك أن نشر التعليم الأولى عندنا ضرورة ، لأن كثرة الشعب لا تزال جاهلة ، ولأنها إلى المعرفة أحوج منها إلى البناء المترف الأنيق ، كان هذا خليقاً أن يجعل وزارة المعارف على أن تعيد النظر فى أمر التعليم الأولىّ كلِّه ، فى مدارسه ومكاتبه ، وفى مناهجه وبرامجه ، وفى معلميه ، وما يحتاجون إليه من المدارس والمعاهد .

وأىُّ وقت أصلح لإعادة النظر فى شؤون التعليم الأولىّ من هذا الوقت الذى تستأنف فيه مصر حياة جديدة فى عهد جديد ؟

## (١٧)

وإذا أتمَّ الصبية تعليمهم الأولىّ كما ترسمه المناهج والبرامج ، فمن أشدّ الخطأ وأشنعه أن تكتفى الدولة بذلك أو تطمئن إلى أنها قد أدّت إلى هؤلاء الصبية حقهم ، ونهضت بما تفرضه الديمقراطية من حماية أبناء الشعب من الجهل ، وتزويدهم بأيسر حظ ممكن من العلم .

قد يقال إن الحفظ فى الصغر كالنقش على الحجر . ولكن الحجر إذا ترك معرَّضا لما تنسجه عليه ريح الشمال وريح الجنوب كما يقول الشاعر القديم ، كان خليقاً أن تُطمس رسومه ، وتستخفى معالمه ، ويظهر للعين كما كان قبل أن تمسه الأيدى بالنقش ، خِلْوا من كل رسم ، فلا بدَّ إذن من تعهده وتنقيته بين حين وحين ، حتى تظل الرسوم باديةً واضحة ، لا يسترها غبار ، ولا يخفيها نسيج الريح .

والذين يشبّهون نفس الصبى بالحجر الذى يقبل الرسم ويحفظه خليقون أن يمضوا بهذا التشبيه إلى غايته ، وألاّ يطمئنوا إلى مجرد التعليم ، كما لا ينبغى الاطمئنان إلى مجرد النقش على الحجر . فإنّ خطوب الحياة ومشاغلها خليقة أن تنسج على نفس الصبى من الهموم والنسيان مثل ما تنسجه جنوب امرئ القيس وشمأله على ما ترك الأحبَّة من الرسوم والآثار . فالظفر بشهادة

التعليم الأولىّ لا يُتم هذا التعليم ولا يُعفى الدولة من تبعاته ، لأنّ الصبية خليقون إذا لم نتابعهم بالدرس ولم نتعهدهم بالتعليم بعد خروجهم من المكاتب ، أن يجهلوا ما عرفوا وينسوا ما حفظوا ، ويرتدوا أُمّيين كما كانوا قبل أن يدخلوا المدرسة .

والواقع أن هؤلاء الصبية ينقسمون بعد خروجهم من المدرسة أقساماً ثلاثة :

فريق يمضى فى التعليم العام إلى غايات قريبة أو بعيدة .

وفريق يمضى إلى التعليم الفنىّ ليتعلم مهنة من المهن يكسب بها القوت .

وفريق ثالث تتعجلهم الحياة فيعملون مع آبائهم وأقاربهم فيما يعملون فيه من زراعة أو صناعة أو تجارة .

فأمّا الفريق الأول فلندعه إلى أن نعود اليه حين نتحدث فى أمر التعليم العام .

وأما الفريق الثانى فأمره إلى الذين يُعنون بتنظيم التعليم الفنى الذى لا نقول فيه شيئاً لأنا لا نحسن العلم به ولا القول فيه . ولكننا نستطيع أن نقول إنَّ من الحق على الدولة لهؤلاء الصبية الذين يقصدون إلى التعليم الفنى ألاّ تقصرُهم على هذا التعليم ، وأن تضيف إليه مقداراً من الثقافة يترقى فى اطّراد ما أقام هؤلاء التلاميذ فى مدارسهم ، بحيث إذا خرجوا منها ظافرين بالمهنة التى أرادوا أن يصطنعوها كانوا قد أخذوا فى الوقت نفسه بحظ حسن من الثقافة التى تباعد بينهم وبين الجهل ، وتقارب بينهم وبين المعرفة ، وتزيد ما تعلموه فى المدارس الأوليَّة رسوخاً فى عقولهم ، وامتزاجاً

بنفوسهم ؛ وتجعلهم شباباً لا يعملون بأيديهم ليعيشوا فحسب ، ولكنهم يعملون بأيديهم وعقولهم وقلوبهم أيضاً ، ويجدون فى هذا كلّه القوة لا على العيش وحده ، بل على العيش والاستمتاع باللذات النقية البريئة التى يجب أن يستمتع بها الشباب .

وأمّا الفريق الثالث الذين لا يستطيعون أن يتجهوا إلى التعليم العام أو إلى التعليم الفنى ، لأن ظروف الحياة تعجلهم عن ذلك ، وتضطرهم إلى أن يعملوا ليعيشوا ، فمن حقهم على الدولة ألاّ يجهلوا ما عرفوا ، وألاّ ينسوا ما حفظوا ، وألاّ يقفوا عند هذا الحد الذى انتهت بهم اليه المدرسة الأولية . ومن حقهم على الدولة أن تلائم بين ما يحتاجون اليه من العمل لكسب القوت وبين ما يحتاجون اليه من المضىّ فى أسباب الثقافة إلى حدٍ ما .

وإنما يتهيأ لهم ذلك إذا نظمت لهم الدولة دروساً يسيرة مسائية يختلفون إليها بعد الفراغ من أعمالهم ، على ألاَّ يكون ذلك إجبارياً خالصاً كالتعليم الأولى ، ولا إختيارياً خالصاً تترك فيه لهم الحرية المطلقة . وإنما يكون شيئاً بين ذلك ، فيه حظ من الحرية ، وفيه حظ من الإجبار . وربما كان الترغيب والتشجيع بالمكافآت والمسابقات ، وهذه الشهادات التى تغرى الشباب ، أقوم طريق إلى حثهم على التزيُّد من هذه الثقافة ، والترفع عن هذا الركود العقلى الذى يُضطرون اليه إذا لم تفتح الدولة لهم أبواب المعرفة ولم تهيىء لهم سبلها .

والدولة قادرة على أن تجد الوسيلة إلى تمكين هؤلاء الصبية من المضىّ فى الثقافة على مهل ، حتى إذا بلغوا سنَّ الشباب لم يكن الأمد بعيداً بينهم

و بين إخوانهم الذين دخلوا المدارس الفنيّة فتثقفوا فيها بشيء من المعرفة ينمّى فيهم ملكة الفهم والحكم والذوق .

وليست الدولة مدينة لهؤلاء الصبية جميعاً بتنمية العقل والذوق والشعور فحسب ، بل هى مدينة لهم ولنفسها وللشعب أيضاً بتنمية أجسامهم وترقية حظهم من الرياضة البدنية . و إنما يتأتى لها ذلك إذا شجّعت هذه الرياضة على النحو الذى تشجع عليه الثقافة العقلية .

بهذا كله تضمن الدولة للشعب شباباً صالحين ، قادرين على أن يعيشوا أولاً ؛ وعلى ألاّ يقنعوا بأدنى العيش ، بل يرغبون فى طيّبات الحياة ، و يستطيعون أن يبلغوا منها بعض ما يريدون ثانياً ؛ وعلى أن يفهموا معنى الوطن و يقدُروا حقه عليهم ثالثاً ؛ وعلى أن يفهموا هذه الصلة الاجتماعية التى تمكنهم من أن يعايش بعضهم بعضاً ، ويزاحم بعضهم بعضاً ، فى غير مضارّة ولا تعمد للشر ، ولا قصد إلى الإثم ، ولا تورط فى الجرائم والسيئات رابعاً ؛ وقادرين أخيراً على أن يفهموا معنى الإنسانية ويحققوه ، ويشعروا بما لهم على الأمم الأجنبية من حق وما عليهم لها من واجب ؛ قادرين على الجملة على أن يفهموا الحياة ، و ينهضوا بتبعاتها ، لأنفسهم وأسرهم ووطنهم وللناس جميعاً .

وكل تقصير فى شىء من ذلك تتورط فيه الدولة عن عمد أو عن اضطرار يعرّضها لأثقل اللوم وأشنعه ، و يحمّلها إثم التفريط فى حق الديمقراطية وفى حق الشعب ، ويقيم الدليل القاطع على أنها لم تؤد ما خُلقت له على وجهه ؛ وهى من أجل ذلك عرضة لأن يسخط عليها الشعب الذى يقيمها

بما يبذل من جهد ، وما ينفق من مال ، وما يتعرض له من التضحية بالأنفس والأرواح ؛ وعرضة لما يترتب على هذا السخط من فساد الأمن ، واضطراب النظام ، وهذه الثورات الاجتماعية التى إنْ عُرف كيف تبتدىء فليس يُعرف كيف تنتهى ، ولا عند أىّ حدٍ تقف .

( ١٨ )

فليس التعليم الأولىّ إذاً من اليسر والسهولة بحيث نظن . ولكنه مُعقد أشدَّ التعقيد ، يحتاج إلى الملاحظة الدقيقة المتصلة التى تمكّن المشرفين عليه من أن يلائموا بينه و بين هذه الحياة الوطنية والإنسانية ، التى لا تكاد تستقر حتى تتغير وتنتقل من طور إلى طور بتأثير الظروف التى نعرفها والتى لا نعرفها . فمن الواضح أنّ حياة الأمم فى هذا العصر الحديث لا تكاد تثبت وتطمئن إلاّ ريثما تدفعها الحاجات المختلفة ، وألوان التفكير المتباينة ، إلى فنون من التغيُّر والتبدُّل تختلف سرعةً وبطئا باختلاف حظوظ الأمم من الرقىّ والانحطاط .

وليس من شك فى أن تصور التعليم الأولىّ أثناء القرن الماضى كان أيسر وأدنى إلى السذاجة منه الآن . فقد كان يمكن أن يكتفى منه بمحو الأُميّة ، وتمكين الصبى من أن يقرأ و يكتب و يحسب . ولكن العقل يرقى من يوم إلى يوم وهو كلما رقى أمعن فى التفكير ، وكلما أمعن فى التفكير استكشف كثيراً من الحقائق المجرّدة التى كان يجهلها من قبل ، وكلما استكشف مقدارا من هذه الحقائق المجردة تأثرت بها الحياة العملية للناس .

فاخترعت أشياء لم تكن ، وتعقدت أمور الناس تعقيداً يزداد من يوم إلى يوم ، واضطُرَّ الناس إلى أن يلائموا بين هذه الحياة التى تتعقد فى اطّراد و بين ما ينبغى أن يأخذوا أنفسهم به من العلم ، لينهضوا بما تفرض عليهم من تبعات ، وما تُلقى على كواهلهم من أثقال .

والتفكير الدقيق فى هذه الحقيقة الواضحة خليق بعناية الذين يشرفون على أمور التعليم ، لأنه يحقق الصلة بين الطبقة الراقية الممتازة من طبقات الشعب و بين هذه الطبقات الأخرى التى نسميها الدهماء ، والتى هى مادة الحياة الوطنية وقوامها دائما .

فلا ينبغى أن تجعل أمور التعليم الأولىّ إلى قوم متواضعين فى الثقافة متوسطين فى العلم ، لأن هؤلاء لا يقدرون على أن يفهموا هذا التعليم ، ولا على أن يوجهوه وجهته التى تنبغى له . يمنعهم من ذلك قلة حظهم من العلم ، وعجزهم عن أن يحيطوا بما يقتضيه تطور الحياة من تطور التعليم الذى يمكّن الناس من الحياة و يعينهم على احتمال أعبائها .

وما أكثر ما نغتر بلفظ التعليم الأولىّ ! نراه سهلا يسيراً ومتواضعاً ضئيلا ، فنحسب معناه كلفظه سهلا يسيراً ومتواضعاً ضئيلا ، وننسى أنّ التعليم الأولىّ هو إعداد كثرة الشعب للحياة من جهة ، وتحميل كثرة الشعب تراث الأجيال الماضية من جهة أخرى .

وليس هذا بالشىء اليسير الهيّن الذى يستطيع أن ينهض به أنصاف المتعلمين . إنما أمر التعليم الأولىّ خليق أن يكون إلى صفوة الأمة وخلاصة النابهين من علمائها وقادة الرأى فيها . أولئك الذين تتسع عقولهم لا لفهم

التطور الوطنى الخاص فحسب ، بل لفهم التطور العام الذى تخضع له الحضارة الإنسانية كلها .

والخطر على التعليم الأولىّ من جهل المشرفين عليه أشدّ جداً من الخطر على التعليم العالى إذا لم يكن مديروه ومدبرو أمره من الكفاية وسعة العقول بحيث ينبغى . ذلك أن قصور المشرفين على التعليم العالى يمكن أن تُتقى شروره ، وتجتنب سيئاته ، لأن الأساتذة الذين يفرغون لهذا التعليم قادرون على أن يصلحوا ما يكون من قصور المدبّرين وعجز المديرين . فأمّا المعلمون الذين ينهضون بالتعليم الأولىّ فهم أضعف من أن يقاوموا سلطان الرؤساء ، وأعجز من أن يصلحوا ما يفسده قصور المشرفين على أمور هذا التعليم . فإذا كان من الحق على الدولة أن تُعنى أشدّ العناية بالمدارس التى تخرِّج المعلمين ، فمن الحق عليها أن تبذل ما تملك من جهد فى اختيار الذين تكل إليهم إدارة هذا التعليم الأولىّ ، بحيث تستطيع أن تطمئن إلى أن هذا التعليم لن يقصِّر عما يُطلب إليه ، ولن يجمد فى طريقه و يصبح أداة صلبة لا حظ لها من المرونة ، ولا قدرة لها على التطور ومجاراة الحياة .

## (١٩)

ولندع التعليم الأولىّ بعد هذه الإشارات التى قد يراها بعض الناس مسرفة فى الطول ، ونراها نحن مسرفة فى الإيجاز ، بعيدة عن أن تحيط بما ينبغى أن تحيط به من الخواطر والآراء .

لندع هذا التعليم الأولى ولننتقل إلى مرحلة أخرى من مراحل التعليم ،

قد عُنينا بها منذ أول هذا القرن عناية متصلة ، ولكنها مختلفة أشدّ الاختلاف ، مضطربة أعظم الاضطراب ، منتهية إلى نتائج أقلّ ما توصف به أنها لم تجد على البلاد نفعاً ، ولم تحقق لها أملاً ، ولم تبلغها بما ينبغى لها من الرقى الفكرى المعقول ، وهى مرحلة التعليم الثانوى .

وأول ما نلاحظه من أمر هذه المرحلة أنها مختلطة أشد الاختلاط فى نفوس الذين يشرفون على التعليم عندنا ، وفى الحقيقة العملية الواقعة أيضاً. فمتى يبدأ التعليم الثانوى ومتى ينتهى ؟

الجواب على ذلك فى مصر : أن التعليم الثانوى يبدأ بعد الفراغ من التعليم الابتدائى وينتهى حين يظفر الطالب بالشهادة الثانوية .

ولكن التعليم الابتدائى ما هو ، وما عسى أن تكون الصلة بينه وبين التعليم الثانوى من جهة وبينه وبين التعليم الأولىّ من جهة أخرى ؟

سؤال لا بد من الوقوف عنده ، والتفكير فيه ، والانتهاء به الى جواب مقنع ، يطمئن اليه العقل وتقنع به الحاجة الوطنية العامة .

فإذا كان الغرض من التعليم الأولى فى بلد ديمقراطى إنما هو تزويد التلميذ بأيسر حظ من المعرفة يمكنه من أن يعرف نفسه وبيئته ووطنه ليكون عضواً صالحاً فى بيئته الاجتماعية . اذا كان الغرض من التعليم الأولى هو إعطاء الفرد مقداراً من العلم لا يستطيع أن يعيش بدونه فى بلد متحضر ، فإن الغرض من التعليم الثانوى أرقى من هذا جوهراً ، وأبعد منه مدى ، لأنه يتجاوز بالتلميذ هذا المقدار اليسير الذى لا بد منه إلى مقدار أرقى ربما استطاع الفرد أن يعيش بدونه ، ولكنه إن فعل

كان رجلا من الدهماء ، ضئيل الحظ من المعرفة ، محدود النصيب من الثقافة ، صالحاً لأدنى مراتب العيش ، عاجزاً عن أن يرقى بنفسه الى خير من هذه الحال التى قسمت لعامة الناس .

والخطأ كلُّ الخطأ أن ننظر إلى التعليم الثانوى على أنه لون من ألوان الترف ، وفن من فنون المتاع الذى يمكن الاستغناء عنه والاكتفاء بما هو دونه .

فليس التعليم الثانوى ترفاً ولا متاعاً ؛ بل ليس التعليم العالى ترفاً ولا متاعاً ؛ بل ليس هناك نوع من التعليم يمكن أن يكون ترفاً أو متاعاً .

وإنما التعليم كله على اختلاف أنواعه وفروعه ضرورة من ضرورات الحياة فى أىّ أمة متحضرة .

إنما يختلف الأمر بين التعليم الثانوى والتعليم الأولى من حيث إن التعليم الأولى ضرورة بالقياس الى أفراد الشعب جميعاً ، لا ينبغى أن يفلت منه واحد من أى طبقة من طبقات الشعب مهما تكن ، على حين أن التعليم الثانوى كالتعليم الفنى المتوسط ضرورة لجماعات من الشعب لا لأفراد الشعب كافة ، وعلى حين أن التعليم العالى والتعليم الفنى الخاص ضرورة بالقياس الى جماعات أخرى أقل من هذه الجماعات عدداً .

فالتعليم الأولى ضرورة لعامة الشعب، والتعليم الثانوى الفنى المتوسط ضرورة لأوساط الناس ، والتعليم العالى الفنى الخاص ضرورة لصفوة الأمة وخلاصتها ولقادة الشعب ومدبرى أمره فى فروع الحياة كلها على اختلافها وتباينها .

ويجب ألا يفهم من هذا الترتيب أنى أقصد به الى ترتيب الطبقات .

فأنا أشد الناس بغضاً لنظام الطبقات . وإنما يتفاوت الناس بكفاياتهم وحظوظهم من الثقافة والعلم والقدرة على الخدمة العامة .

فأبواب التعليم على اختلاف فروعه يجب أن تكون مفتوحة للناس على اختلاف منازلهم .

ومن أيسر الأمور وأشدِّها ملاءمة لطبائع الأشياء فى ظل الديمقراطية أن يرقى أفراد من أشدِّ أبناء الشعب فقراً إلى حيث يصبحون من صفوة الأمة وقادتها ومدبرى أمرها . وشؤون مصر تجرى والحمد لله على هذا النظام.

وإذاً فالتعليم الثانوى هو المرحلة التى ينتهى إليها الصبى إذا فرغ من التعليم الأولىّ ، ثم يسلكها إذا أرد أن يتزيّد من الثقافة الخالصة ويتهيأ للتعليم العالى أو التعليم الفنى الخاص .

وإذاً فأين يقع التعليم الابتدائى بين هذين النوعين من أنواع التعليم ؟ أهو آخر التعليم الأولى ؟ أهو أول التعليم الثانوى ؟ أهو من أجل ذلك صلة بين هاتين المرحلتين من مراحل التعليم ؟

يخيّل إلىّ أن تاريخنا فى هذا العصر الحديث وحده كفيل بالإجابة عن هذه الأسئلة ، ووضع هذا الأمر فى نصابه . فقد أُنشئ التعليم الحديث عندنا قبل الاحتلال الانجليزى على نحو منطقى معقول إن صدقتنى الذاكرة ، فأُنشئت مدارس يبدأ فيها التلميذ بالأوليّات ، ثم يتدرج شيئاً فشيئاً حتى يبلغ التعليم الثانوى ، ثم يمضى فيه حتى ينتهى إلى غايته . أى أُنشئت مدارسنا على نظام المدرسة الفرنسية — الليسيه — ثم كان الاحتلال وكان تغيير النظم المصرية على اختلافها ، وكان الغض من أمر التعليم ورده

إلى أيسر حظ ممكن وشقه شطرين : أحدهما هذا التعليم الذى نسميه الابتدائى ، والآخر التعليم الثانوى . وقد اختلفت على هذين النوعين من التعليم خطوب يعرفها الناس ، ولسنا فى حاجة إلى تفصيلها . ولم يفكر أولو الأمر فى التعليم الأولى إلاّ فى عصر متأخر ، ولم يفكروا فى تعميمه إلا حين أُريدت مقاومة فكرة الجامعة . ولم يفكروا فى جعله إلزامياً إلا بعد الحرب الكبرى وحين فرضت النهضة الوطنية الأخيرة ذلك فرضاً .

ومعنى هذا كله أن التعليم الابتدائى عندنا أثر من آثار الاحتلال الانجليزى. فهوطارئ على النظام التعليمى الذىأنشأناهأحراراً قبل الاحتلال.

ومعنى ذلك أيضاً أن هذا التعليم الابتدائى شىء مضطرب ، لا يقع فى هذه المرحلة ولا فى تلك ، ولا يستطيع أن يستقلّ بنفسه . و إنما يجب أن يزول من حيث هو وحدة لها نظام مستقل تتوجه إجازة مستقلة ، وأن يندمج فى التعليم الثانوى فيصبح أُولى مراحله بعد أن أصبح التعليم الأولىّ فرضاً على الدولة ، تذيعه فى جميع طبقات الشعب وتأخذ به المصريين جميعاً بحكم الدستور .

والنتيجة الطبيعية لهذا ، أن يوضع النظام الذى يلائم بين التعليم الأولى والتعليم الثانوى كما نتصوره ونقترحه . فيصبح من حق المصريين أن يرسلوا أبناءهم الى مدارس التعليم العام الذى نسميه التعليم الثانوى ، وأن يعفيهم ذلك من إرسال أبنائهم الى مدارس التعليم الأولى الإلزامى ، لأنهم سيجدون فى هذا التعليم العام ما لا بد من أن يتعلمه المصريون جميعاً ، فهو من هذه الجهة يُغنى عن التعليم الأولىّ .

ومن حق الذين يتمون التعليم الأولى إذا بدا لآبائهم ، أو ظهر حسن استعدادهم ، أن يتصلوا بالتعليم العام بحيث يعفون من أوله ، ويأخذونه من وسطه ، ليمضوا مع إخوانهم فيه إلى نهايته .

ولكن هذه النهاية ما هى ؟ يخيل إلى الناس أن الجواب على هذا السؤال يسير أيضاً . بل هو جواب رسمى تلقيه إلينا الدولة بهذه الشهادة الثانوية العامة أو بهذه الشهادة الثانوية الخاصة .

فالتعليم الثانوى الرسمى ينتهى متى ظفر الطالب بالإجازة التى تتيح له دخول الجامعة والمدارس الفنية الخاصة . ولكنّ واقع الأمر لا يتفق مع هذا النظام . ولا بد من أن نغيّر واقع الأمر هذا لنلائم بين نظمنا و بين منطق الأشياء .

فحامل الشهادة الثانوية يدخل الجامعة لا ليتصل فيها بالتعليم العالى ، بل ليتم تعليمه الثانوى أولاً ثم يأخذ فى التعليم العالى بعد ذلك . فالطلّاب يصلون إلى الجامعة ولمّا يبلغوا حظاً معقولاً من الثقافة الثانوية ، ولمّا يُهيَّئوا تهيئة حسنة لتلقى الدروس العالية ، والأخذ فى البحث المنتج الخصب . ولا بدّ للكليات من أن تمسكهم سنة فى شىء من التعليم هو بالتعليم الثانوى أشبه وإليه أقرب . وحقه أن يكون فى المدارس الثانوية لا فى الكليات .

فأنت ترى أنا لسنا غلاة ولا مسرفين ، ولسنا عابثين ولا مازحين ، إنْ قلنا إنّ مصر لا تعرف للتعليم الثانوى بدءًا ولا نهاية .

تبدؤه بعد الشهادة الابتدائية وحقه أن يبدأ قبلها ، وتختمه بالشهادة الثانوية وحقه أن يختم بعدها .

والخير كل الخير أن تؤخذ من كليات الجامعة سنة تضاف إلى التعليم

الثانوى ، وأن يُضم إليه هذا التعليم القلق الذى نسميه ابتدائياً . فيتحقق من هذا كله شطر من الحياة التعليمية للصبية والشبان يتألف من عشر سنين هى التى نخصصها للتعليم العام ، وهى التى يستطيع الشاب بعدها أن يدخل الجامعة ، أو المدارس الفنية الخاصة ، أو أن يلتمس لنفسه ما أحب وما استطاع من سبل العيش .

وإذاً فلا بدّ من أن يُعاد النظر فى برامج التعليم العام من هذه الناحية الخاصة ، فنأخذه على أنه وحدة لا تنقسم ولا ينفصل بعضها من بعض . أولها البدء بتعلم الكتابة والقراءة وآخرها الظفر بالشهادة الثانوية ، وفيما بين ذلك البدء وهذه الغاية تقسم البرامج والمناهج تقسيما يعتمد على ما توصى به علوم التربية من مراعاة طاقة الصبىّ واستعداده ، ونموه الجسمى ، وتطوره العقلى والخلقى أيضاً .

## ( ٢٠ )

ولكن هذا التعليم العام كما نتصوره يثير طائفة من المشكلات لا بدّ من أن نقف عندها ، ونفكر فيها ، ونلتمس لها ما يتيسر من الحل .

فإلى من يتجه هذا التعليم ؟ أيتجه إلى المصريين جميعاً فيستطيع كل منهم أن يرسل أبناءه إليه إن أراد ، لا يحول بينه وبين ذلك حائل ولا تقوم دونه عقبة ؟ أم هو يتجه إلى طائفة بعينها من المصريين لا يجوز لأحد غيرها أن يطمع فيه ، أو أن يطمح إليه ؟ وما عسى أن تكون هذه الطائفة ؟ وبماذا يمكن أن تمتاز من بقية المصريين ؟

ولنجتهد فى أن نسلك إلى الجواب عن هذا السؤال طريقاً منحرفة بعض الشىء ، فقد يكون ذلك أيسر وأدنى إلى الغاية . فهذا التعليم يمتاز من التعليم الأولى الإلزامى فى جوهره وطبيعته كما يمتاز منه فى المدة المقسومة له من حياة المتعلم ، وكما يمتاز منه فى الغاية التى ينتهى إليها .

فليس الغرض منه تزويد الفرد بما لا بد منه ليعيش فى أمة متحضرة ؛ ولكنه يتجاوز هذا الغرض إلى شىء أرقى من ذلك وأسمى . فهو يرتقى فى الثقافة إلى حيث يبلغ المعرفة من حيث هى ، و إلى حيث يقصد به إلى توسيع العقل وتغذيته بألوان مختلفة من العلم الإنسانى قد لا يحتاج إليها الفرد من عامة الناس .

فليس من الضرورى أن يعرف أبناء الشعب جميعاً مقداراً متوسطاً من الطبيعة والرياضة والكيمياء وعلوم الحياة ؛ وليس من الضرورى أن يعرف أبناء الشعب جميعاً مقداراً متوسطاً من تاريخ أوربا وأمريكا ، وليس من الضرورى أن يعرف أبناء الشعب جميعاً لغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين ، بل تستطيع كثرة الشعب أن تعيش عيشتها الهادئة اليومية بغير هذه الألوان من العلم . و إذاً فطبيعة هذا التعليم العام مخالفة لطبيعة ذلك التعليم الأولى الإلزامى الذى يجب أن يشارك فيه المصريون جميعاً .

وهذا التعليم العام يهيىء الطلاب لتعليم آخر أرقى منه ، هو التعليم الجامعى أو التعليم الفنى العالى . فهو إذاً ينتهى بهم إلى غاية مخالفة للغاية التى يقصد إليها التعليم الأولى . و ينشأ عن امتياز هذا التعليم فى طبيعته وفى غايته أن تتكلف الدولة له جهوداً أشق وأعنف ، ونفقات أكثر وأضخم

مما تتكلف للتعليم الأولى . فتهيئة المعلم للتعليم العام أدق ، وأشد تعقيداً ، وأكثر نفقة ، من تهيئة المعلم للتعليم الأولى . و إنشاء المدرسة العامة أعسر من إنشاء المدرسة الأولية ، فهى تحتاج إلى المعامل المختلفة ، وهى تحتاج إلى عدد من المعلمين لا تحتاج إلى مثله المدرسة الأولية . وعمل هؤلاء المعلمين فيها أشق وأدق ، كما أن إعدادهم لهذا العمل كان أشق وأدق . فهم قد بذلوا فى الاستعداد لهذا العمل جهوداً طويلة شاقة ، وبذلت الدولة فى إعدادهم له جهوداً ليست أقل منها مشقةً ودقة . وهم قد أنفقوا فى هذا الاستعداد مالا كثيراً ، وأنفقت الدولة فى هذا الإعداد مالا كثيراً أيضاً .

فواضح جدًّا أن ميزانية الدولة لا تستطيع أن تنهض وحدها بنفقات هذا التعليم العام ، وأنّ الأسر التى ترسل أبناءها إليه لا بدّ من أن تحتمل شيئاً من هذه النفقات .

و إذاً فلن يكون هذا التعليم العام إلزامياً لأنه لا يتجه ، ولا يستطيع أن يتجه ، ولا ينبغى أن يتجه ، إلى أبناء الشعب جميعاً . وما دام هذا التعليم ليس إلزامياً فلن يُقدّم إلى التلاميذ مجاناً .

و إذاً فسيكون مقصوراً على الذين يستطيعون أن يؤدوا أجره من أبناء الشعب ، أى على أبناء الطبقات الوسطى والطبقات الغنية . ولن تكون الديمقراطية منصفة ولا ملاءمة بين ما تستطيع و بين ما يجب عليها ، إنْ مشت مع هذا المنطق الدقيق إلى أبعد آماده ، فلم تقدم هذا التعليم إلا للقادرين على أن يؤدوا أجره . ذلك أن هناك منطقاً آخر ليس أقل دقة ولا صدقاً من هذا المنطق الذى عرضناه . فمن حق الفقراء أن يتعلموا ،

ومن حقهم أن يطمعوا فى أكثر مما يعطيهم التعليم الأولى ، ومن حقهم أن يطمحوا إلى التعليم العام و إلى التعليم العالى .

ذلك حقهم من جهة ، وفيه مصلحة الأمة من جهة أخرى ، وفيه تحقيق الديمقراطية نفسها من جهة ثالثة . فحرمان الفقراء لأنهم فقراء أن يتعلموا ، وأن يرقوا ، وأن يصلحوا أحوالهم ، وأن يطمحوا إلى الكمال ، تقرير لنظام الطبقات ، و إيمان بسلطان المال ، وعبادة لهذا السلطان ، وفناء فيه . وليس هذا كله من الديمقراطية الصحيحة فى شىء .

فلا بدّ إذاً من أن تُحلّ هذه المشكلة حلاًّ معقولا ، يلائم طاقة الدولة و يلائم حق الفقراء فى الرقى . وهذا الحل هو الذى وجدته الديمقراطيات المعتدلة منذ زمن بعيد ، وهو أن تأخذ من القادرين أجر هذا التعليم ، وأن تحط ثقله عن العاجزين عن أدائه .

ولكن هذا الحل كما نعرضه الآن يظهر يسيراً وهو فى حقيقة الأمر لا يخلو من عسر وتعقيد . فالقادرون على أن يؤدوا أجر التعليم تختلف حظوظهم من هذه القدرة . فمنهم الأغنياء الذين لا يحسون هذا الأجر إذا أدوه ، ومنهم الموسرون الذين يحسون هذا الأجر ولكنهم يستطيعونه ، ومنهم العاملون الذين لا يستطيعونه إلاّ فى شىء من المشقة والجهد ، يختلف قوة وضعفاً باختلاف أعمالهم وما تغل عليهم من الدخل ، وما يحتملون من الواجبات والتكاليف . والعاجزون عن أداء هذا الأجر لا ينبغى أن يطمعوا جميعاً فى إرسال أبنائهم إلى هذا التعليم بحجة أن لهم على الديمقراطية أن تعلّم أبناءهم وتمهد لهم سبل الرقى .

وإذاً فلا بدّ من أن يُنظم قبول أبناء العاجزين فى مدارس التعليم العام ، فلا يقبل منهم إلاّ الذين يثبت استعدادهم الجيّد للانتفاع بهذا التعليم . وإنما يكون ذلك بالمسابقات التى تُعقد لهم فى أثناء التعليم الأولى أو آخره ، على أن تكون هذه المسابقات دقيقة نقية مبرّأة من العبث والمحاباة .

والشرّ كل الشر أن تُترك المجانية فوضى ، وأن يُقبَل أبناء المعسرين بغير نظام ، يُكتفى فى قبولهم بشهادة هذا ، وتزكية ذاك ، وتوسط هذا العظيم ورجاء ذلك الكبير . فكل هذا أحرى أن يدفع الدولة إلى الظلم ، وما يستتبعه الظلم من فساد الخلق ، وإحراج الصدور ، وإضاعة ثقة الشعب بعدل السلطان ، وحمل الناس على ألاّ يؤمنوا بالقانون ، ولا يرعوا له حرمة ولا ينظروا إليه نظرة الجدّ والاطمئنان .

ولا بدّ من أن تُتخذ المسابقات الدقيقة النقية وسيلةً لإنصاف القادرين حين يجدون المشقة فى أداء ما يُطلب إليهم من أجر . فلا تمنح المجانية للغنىّ ولا للموسر ، ولا تمنح لمن لا يجد جهداً ، ولا يجد إلاّ جهداً يسيراً فى الإنفاق على تعليم أبنائه . فإذا بلغنا الذين يطيقون هذا الإنفاق فى مشقة وجهد أجرينا بينهم الإنصاف من طريق المسابقات ، فأعفينا بعضهم من الأجر كلّه ، وأعفينا بعضهم الآخر من بعض هذا الأجر ، وأدرنا هذا الإعفاء نفسه مع قدرتهم على الأنفاق وجوداً وعدماً كما يقول الفقهاء . فقد يُعسر الرجل اليوم ويوسر غداً ، وقد يستطيع هذا العام ويعجز فى العام الذى يليه .

والخلاصة لهذا كلّه أن التعليم العام يجب أن يكون مباحاً للناس جميعاً إذا استطاعوا أن يؤدّوا أجره ، فإن عجزوا عن ذلك مُكنوا من تعليم أبنائهم بشرط أن يكونوا أهلا للانتفاع به . وأنا أرفض أشدّ الرفض وأعنفه أن يُقصر هذا التعليم على طبقة من الناس دون طبقة ؛ أو أن يباح للناس جميعاً فى القانون ثم تخلق المصاعب العملية أمام الفقراء والمعدمين لتضطرهم إلى الاكتفاء بالتعليم الأولى ، وتفرض عليهم الجهل وقد كانوا يستطيعون أن يتعلموا ، وتلزمهم الخمول وقد كانوا يستطيعون أن ينبهوا .

ويجب أن يستقر فى نفوسنا أنّ الغنى واليسار ليسا مزيّة أساسية فى طبيعة الأغنياء والموسرين تمنحهم من الحقوق ما يحظر على غيرهم من الناس؛ وأنّ الفقر والإعدام ليسا عيباً أساسياً فى طبيعة الفقراء والمعدمين يحرمهم من الحقوق ما يباح لغيرهم من الناس . وإنما الفقر والغنى عرضان من أعراض الدنيا لا ينبغى أن يكون لهما أثر فى تحقيق العدل والمساواة بين الناس . وإذا احتاج الوطن إلى أن يذود أبناؤه عنه غارة العدو ، فلن يختص الأغنياء بشرف هذا الدفاع ، ولعل حظ الفقراء من هذا الشرف أن يكون أعظم من حظ الأغنياء ، ولعل الأغنياء أن يشتروا بالمال سلامة أبنائهم وإعفاءهم من الجندية . فأيهما ينبغى أن يكون آثر إلى الدولة : من يبذل فى سبيل الدفاع عن الوطن دراهم ودنانير أم من يزهق فى سبيل هذا الدفاع نفسه ، ويريق دمه ، ويعرض أهله وأبناءه للبؤس والضنك وسوء الحال ؟

وقد أحست بعض الديمقراطيات الحديثة إحساساً قوياً حق الفقراء فى هذا التعليم العام ، فجعلت أجره يسيراً جدًّا ، ثم مضت فى تيسيره قدماً

حتى أباحته للناس جميعاً ، وقدّمته إليهم بغير أجر .

وأنا أشير بذلك إلى فرنسا التى جعلت تعمم المجانية فى التعلم العام حتى فتحت أبوابه لجميع الذين فتحت لهم أبواب التعليم الأولى ، إلاّ أنهم لا يدفعون إليه كما يُدفعون إلى التعليم الأولى بقوة القانون .

وهذا المسلك الذى سلكته الديمقراطية الفرنسية ملائم للحق وملائم لما ينبغى من البر بالفقراء ، ولكنه لا يخلو من إسراف . فقد أخذت فرنسا نفسها تحسه وتشكو منه . فتكاليف الدولة أثقل من أن تسمح بهذا السخاء ، ولا سيما فى هذه الأيام التى جُنَّت فيها الإنسانية المتحضرة ، وأخذت تنفق فى سبيل الحرب ، طوعاً أو كرهاً ، أموالاً لا نستطيع أن نتصورها إلاّ فى كثير من الجهد والعناء .

وقد أخذت فرنسا تحس ضرراً آخر لهذه الإباحة المطلقة يأتى من اندفاع الناس إلى هذا التعليم بغير حساب ، ومن إقبال كثير من الأسر على إرسال أبنائها إلى مدارسه ، دون أن تتبين حسن استعدادهم لتلقى هذا التعليم ، والانتفاع به ، والنجاح فيه .

ومهما يكن من شىء فإن دمقراطيتنا الناشئة لم تبلغ بعدُ من الرقى والإسماح [1] والتسلط على قلوب الناس ، أن ننتظر منها تقديم هذا التعليم

---

(١) بل يظهر أنها بلغت منهما حظاً ما فقد وافق البرلمان على ما طلبه معالى الأستاذ أحمد نجيب الهلالى باشا من جعل التعليم الابتدائى كله بغير أجر سواء أكان المتعلمون فقراء أم أغنياء . وكل شىء يدل على أن هذا الإسماح سيشمل التعليم الثانوى شيئاً فشيئاً لأن ظروف الحرب دفعت الديمقراطيات الكبرى إلى الطريق التى سلكتها فرنسا من قبل فأصبح التعليم العام كله بالمجان ومصر سالكة هذه الطريق من غير شك .

العام بغير أجر . ولكن لا أقل من أن تكون سخية به ، جادة فى نشره ، حسنة الاستعداد لتمكين الفقراء منه ، إذا ثبت أنهم أهل للمضى فيه .

## ( ٢١ )

على أنّ بين المصريين الذين يفكرون فى شئون التعليم قوما يكرهون التوسع فى التعليم العام ، والتوسع فى التعليم العالى ، لأسباب أخرى غير الغنى والفقير ، وغير الإيسار والإعسار ، وغير التفكير فى نظام الطبقات . فقد يقولون إن التوسع فى هذا التعليم العام منته بطبيعة الحال إلى نتائج خطيرة يظهر أننا لا نقدر خطورتها كما ينبغى .

فهؤلاء الشبان الذين يُقبلون فى المدارس والكليات بغير حساب ، ثم يخرجون منها وقد ظفروا بالإجازات والدرجات ، ما عسى أن تصنع بهم الدولة ؟ إن مناصبها محدودة لا تزداد إلا فى بطء شديد جداً ، وفى فترات متقطعة . وهؤلاء الشبان يكثرون ، ويضخم عددهم فى كل عام ، وهم لا يُقبِلون على الأعمال الحرة .

والأعمال الحرة نفسها محدودة ، وتوشك أن تضيق بهؤلاء الشبان إذا اطرد توسع الدولة فى نشر التعليم العام .

فأمر هؤلاء الشباب صائر إذاً إلى البطالة ، والبطالة منتجة للقلق ، ثمّ إلى السخط ، ثمّ إلى اضطراب النظام الاجتماعى ، ثم إلى هذه العواقب التى قد لا نتصورها الآن ، ولكنها شديدة الخطر على كل حال .

وإذاً فينبغى أن تقتصد الدولة فى التعليم العام ، وألا تقبل الشبان فى

المدارس ولا تخرجهم منها إلا بمقدار يلائم حاجتها وحاجة الأعمال الحرة إلى العاملين. ومعنى هذا أن مصر يجب أن تتخذ الجهل أساساً من أسس سياستها القومية، وألا تزيل هذا الجهل إلا عن عدد ضئيل جدًّا من أبنائها فى كل عام، وأن تمسك الكثرة من أبنائها فى الغفلة والغباء، وفى الخمود والخمول، وفى الضعة والانحطاط. ومعنى ذلك أيضاً أن مصر التى أعفاها الله من نظام الطبقات يجب أن تخلق هذا النظام خلقا، وتفرضه على نفسها فرضا، وأن تكوّن لنفسها أرستقراطية ثقافية تحتكر القيادة والسيادة وأمور الحكم، وتتسلط على هذه الكثرة الضخمة الجاهلة الغافلة، تسلط القوى على الضعيف، وتتحكم فيها تحكم السيد فى العبد.

ومعنى ذلك أيضاً أن مصر التى ارتضت لنفسها النظام الديمقراطى، والحكم الدستورى، والحياة النيابية التى تقوم على الانتخاب العام المباشر، يجب أن تختار بين اثنتين: فإمَّا أن تعدل عن الديمقراطية إلى حكم القلة، فتلغى الانتخاب العام المباشر، وتقصر الحقوق السياسية على هذه الطائفة الضئيلة طائفة المتعلمين الممتازين؛ وإمَّا أن تبقى الديمقراطية والدستور والحياة النيابية والانتخاب العام المباشر على أن تكون هذه الأشياء كلها مظاهر لا تدل على شىء، وصوراً لا تصور شيئاً، وألفاظاً لا غناء فيها.

فالديمقراطية لا تتفق مع الجهل إلا أن تقوم على الكذب والخداع.

والحياة النيابية لا تتفق مع الجهل إلا أن تكون عبثاً وتضليلاً.

إن الذين يريدون أن تصير أمور الشعب إلى الشعب يريدون بطبيعة الحال أن يثقف الشعب حتى يرشد، وحتى يأخذ أموره بحزم وقوة،

و يصرفها عن فهم و بصيرة ، وحتى يصبح بمأمن من تضليل المضللين له ، وتغفل المتغفلين إياه ؛ لا يستجيب لكل ناعق ، ولا ينخدع لكل مخادع ولا يُدفع إلى الشر كلما أريد دفعه إلى الشر، ولا يتخذ أداة لتحقيق أغراض الطامعين ، و إرضاء شهوات الساسة ، الذين كثيراً ما يتخذون الشعب الجاهل الغافل مطيّة إلى كثير من الجرائم والآثام .

ولست أدرى أمخطئ أنا أم مصيب . ولكنى لا أكاد أتصور رجلا يؤمن بالديمقراطية والدستور ، ويحرص على الحياة النيابية الصحيحة وما تستلزمه من الانتخاب العام المباشر ، ثم يجمع فى قلب واحد وعقل واحد بين هذا الحرص وذلك الإيمان و بين الرغبة فى تضييق التعليم العام وقصره على فريق من المصريين دون فريق ! فهذان أمران لا يجتمعان فى قلب واحد . ولا يتفقان فى عقل واحد . و إنما هما مذهبان مختلفان أشدّ الاختلاف فى تصور الشعب وتقديره ، وتقدير ما له من حق وما عليه من واجب .

فأمّا أن نتصور الشعب على أنه سيّد نفسه ، وعلى أنه مصدر السلطات جميعاً ، كما تقرر ذلك فى دستورنا المصرى ، و إذاً فلا ينبغى للقانون أن يفرق بين أبناء الشعب ، وأن يبيح لبعضهم من أسباب الرقى ووسائل الامتياز والطموح إلى الكمال ما يحظره على بعضهم الآخر .

و إمّا أن نتصور الشعب على أنه كثرة ضخمة ، جاهلة غافلة ، وخاضعة خانعة ، تسودها طبقة ضئيلة جدًّا من هؤلاء الممتازين بالدم والنسب ، أو بالثروة والغنى ، أو بالثقافة والذكاء . و إذاً فيجب ألاّ نخدع أنفسنا ، وألاّ

نخدع الناس، وألاَّ نترك الدستور المصرى كما هو يقرر المساواة بين المصريين فى الحقوق والواجبات ، و يقرر أن الأمة مصدر السلطات .

فالسلطات لا تصدر عن الجهل ، ولا عن الغفلة ، ولا عن الغباء ؛ والسلطات لا تصدر عن الرق ، ولا عن الذلة ، ولا عن الخنوع ، و إنما تصدر السلطات عن النفوس المثقفة المهذبة ، الكريمة العزيزة ، التى تعرف ما لها فتحرص على الاستمتاع به ، وتعرف ما عليها فتحرص على أدائه والنهوض به .

و إنه لمن المضحك حقًّا أن يقال إنّ الشعب مصدر السلطات ، وأن يُظن أن هذا الكلام يدل على شىء فى بلد كثرته جاهلة غافلة ، وقلَّته ذكيّة مثقفة . هذا مضحك حقًّا ! فمن الذى يصدِّق أنّ الرجل المثقف المهذب الذى أخذ من العلم ما استطاع ، و بلغ من الرقى العقلى ما أراد ، ثم نهض بالأعمال العامة فى الحكومة أو فى البرلمان ، من الذى يصدق أنّ هذا الرجل المثقف الممتاز يؤمن فيما بينه و بين نفسه بأنه يستمد سلطانه الذى يصرّف به الأمور العامة من هذا الشعب الجاهل الغافل الذليل ، و بأنه مسئول حقًّا أمام هذا الشعب ، يؤدِّى إليه حساباً دقيقاً عمّا عمل فى أثناء الحكم أو فى أثناء النيابة البرلمانية !

كلا ! إنّ هذا الرجل بين اثنتين : فإمّا أن يكون طيّب القلب ، كريم النفس ، رضىّ الخلق ، دقيق الحس ، حىّ الضمير ، و إذاً فسيؤثر العدل والنصح للشعب فى سيرته حاكماً أو نائباً ، لا لأنه يؤمن بالشعب أو يحسب

له حساباً ، أو يرجو له وقاراً ، بل لأنه يؤمن بالعدل فى نفسه ، ويريد الخير لنفسه ، ويخشى الله فيما يأتى وما يدع ، ويكره أن يخلو إلى ضميره فلا يطمئن حين يحاسبه هذا الضمير .

وهذا الرجل نادر ، نتصوره ونحب أن نتصوره ، ولكن الإنسانية لا تظفر به إلاّ قليلا بل أقلّ من القليل . وإمّا أن يكون رجلا وصوليا يحب نفسه ويؤثرها بالخير ، ويخضع عقله وقلبه وضميره وملكاته كلها لإرضاء شهواته وتحقيق أغراضه ، وإذاً فسيستبد إن وجد القوة ، وسيظلم إن مُدّت له أسباب الظلم ، وسيطغى إن هُيئت له وسائل الطغيان . فإذا لم تتهيأ له القوة ، ولم تمد له الأسباب ، ولم تتح له الوسائل فسيستبد وسيظلم وسيطغى ؛ ولكنه يصطنع الخداع والتضليل ، ويعبث بالعقول والألباب ، ويخيل إلى الشعب أنه مؤمن به ، مذعن له ، ذائد عنه ، مدافع عن حقه . وهو فى ذلك كله لاعب بالشعب والشعب غافل عن لعبه ، لأنه لم يُثقف ، ولم يُعلّم ، ولم يهيأ لمحاسبة الحكام والنواب .

كل هذا ينتهى بنا إلى أن الديمقراطية الصحيحة إذا فرضت المساواة بين أبناء الشعب فى الحقوق والواجبات فهى لا تقبل أن يفرّق بينهم فى حرية التعليم ، وأن يقصر لون من ألوان هذا التعليم على جماعة من أبناء الشعب ، يخرج منهم القادة والسادة والمدبرون . ومن الحق أنّ مشكلة البطالة عظيمة الخطر ، وأنها أعظم خطراً مما نظن إلى الآن ، ولا سيما حين يُضطر إليها الشباب الذين أتموا درسهم فى المدارس الثانوية أو فى الجامعة .

هذه المشكلة خطر على الأخلاق ، وهى خطر على النظام الاجتماعى

نفسه ، لأنها تدفع الشباب الذين لا يجدون عملاً يكسبون منه القوت إلى كثير من الآثام والموبقات ؛ ولأنها تذيع السخط فى نفوس الشباب وتدفعهم إلى بغض النظام الاجتماعى والضيق به ثم إلى إنكاره والخروج عليه.

كل هذا خطر لا شك فيه . ولكنه لا يعالج بتضييق التعليم ، ولا بإنشاء نظام الطبقات ، ولا باحتكار العلم لطائفة قليلة وفرض الجهل على كثرة الشعب . و إنما يعالج بإصلاح النظام الاجتماعى نفسه ، وجعله قادراً على أن يتيح لأبناء الوطن جميعاً أن يعيشوا على أرض الوطن ، وأن يعيشوا من كدِّهم وجدِّهم وعملهم ، لا أن يعيش بعضهم على حساب بعض ، ولا أن يتكلف بعضهم ، ولا أن يتكلف بعضهم الجدَّ والكدَّ وألوان العناء لينعم بعضهم الآخر بالبطالة والكسل والفراغ ، ولا أن يذوق بعضهم البؤس الذى ليس بعده بؤس ، ويشقى بعضهم بالضنك الذى ليس بعده ضنك ليستمتع بعضهم الآخر بهذا النعيم الآثم البغيض الذى يُبدّد فيه المال ، وتمتهن فيه الكرامة ، وتبتذل فيه الفضيلة ، ويستحيل فيه الإنسان إلى حيوان تقوم حياته كلها على إرضاء الخسيس من الغرائز والشهوات .

لن تعالج أزمة البطالة بإكراه الشعب على الجهل وإنما تعالج بفتح أبواب التعليم للشعب على مصاريعها ، وبالإسراع فى ذلك حتى يرشد الشعب ، وحتى يرى ما فى حياته من خير فيستزيد منه ، وما فى حياته من شر فيصلحه أو يلغيه .

يجب أن يتعلم الشعب إلى أقصى حدود التعليم ، ففى ذلك وحده الوسيلة إلى أن يعرف الشعب مواضع الظلم ، وإلى أن يحاسب الشعب هؤلاء الذين يظلمونه ويذلونه و يستأثرون بثمرات عمله وجده ، فيردهم إلى

الإنصاف والعدل ، ويضطرهم إلى أن يؤمنوا بالمساواة قولا وعملا ، و إلى أن يحققوا المساواة فى سيرتهم ، لا فى هذه الألفاظ الجوفاء التى يضللون الناس بها تضليلا .

إذا تعلم أبناء الشعب عرفوا ما لهم من حق فى حياتهم الداخلية فلم يسمحوا لقلة مهما تكن أن تظلم الكثرة ، وعرفوا ما لهم من حق فى حياتهم الخارجية فلم يسمحوا لدولة مهما تكن أن تظلم مصر أو تستذلها . التعليم ، والتعليم وحده ، على أن يكون صحيحاً مستقيم الأساليب ، هو الذى يضمن للمصريين العدل والمساواة فيما بينهم و بين أنفسهم ، والعزة والكرامة فيما بينهم و بين الأجنبى .

و بعد فهل من الحق أن أزمة البطالة قد وُجدت فى مصر ؟ ووجدت بهذه الصورة الحادة المخيفة التى تحمل كثيراً من المفكرين على أن يضيقوا بنشر التعليم العام ، و يودوا لو اقتصد فى ذلك ؟ أمّا أنّ كثيراً من الشباب مضطرون إلى البطالة والفراغ ، ثم مضطرون إلى الفقر والبؤس ، فهذا حق واقع لا سبيل إلى إنكاره ولا إلى الشك فيه . وأما أنّ هذه البطالة ناشئة عن أزمة واقعة بالفعل لا سبيل إلى علاجها ، فهذا هو الذى أشك فيه كلّ الشك .

وأنا واثق كل الثقة بأن بيننا و بين هذه الأزمة آماداً لا تزال بعيدة ، وأعواماً لا تزال طويلة ، إذا أخذنا أمورنا بالحزم والعزم ، وآمنّا بأننا مستقلون فى بلادنا ، و بأن الدستور يحقق المساواة فيما بيننا ، فما ينبغى أن يُضطر الشباب المصريون إلى البطالة على حين يستمتع كثير من الأجانب

فى ظل مصر بالحياة الناعمة الميسّرة التى لا يجدونها ولا يجدون قريباً منها فى أوطانهم .

وأنا أعوذ بالله أن يُظن بى بغض الأجانب أو الإغراء بهم ، وإنما أريد أن أسوّىَ بينهم وبين أبناء الوطن ، ولم يظلمك من سوّى بينك وبين نفسه . ونظرة يسيرة إلى معاملة الأجانب فى البلاد الأوربية على اختلافها تكفى لإقناعنا ولإقناع الأجانب أنفسهم بأن من حق الحكومة المصرية ، بل من الواجب عليها ، ألاّ تأذن للأجنبى باستغلال أى مرفق من مرافق الحياة المصرية إلاّ إذا كانت كثرة العاملين فى هذا المرفق من المصريين . وما أشك فى أننا ما نزال بعيدين عن هذا كل البعد . قد يقال : ولكن الشباب المصريين لا يُهيأون تهيئة صالحة للعمل فى الشركات والمصارف ، وهذه المرافق التى يستعملها الأجانب . فإذا كان هذا فليس معناه أن يضيق التعليم ، بل معناه أن يصلح التعليم بها ليهيىء هؤلاء الشباب لمشاركة الأجانب فى استغلال المرافق المصرية .

وهل من الحق أنّ مناصب الدولة نفسها تضيق بالموظفين ، وأنّ الشباب الذين يخرجون من الجامعة والمدارس العالية مضطرون إلى البطالة لأن الدولة لا تجد ما تكلفهم إياه من العمل ؟ ربما كان هذا حقًّا ؛ ولكن لأنَّ نظام التوظيف عندنا ردىء يحتاج إلى كثير من الإصلاح . والشىء الذى لا شك فيه أن إعادة النظر فى أمر المناصب والموظفين خليقة ، إذا أخذت بالحزم ، أن تقتصد للدولة كثيراً من المال ، وأن تفتح للشباب كثيراً من أبواب العمل ، فما أكثر الموظفين الذين يتقاضون الأجور الضخمة

ولا يعملون شيئاً ، وما أكثر الشباب الذين لا يجدون ما يعملون وهم قادرون على العمل بأيسر الأجر وأقله ! وما أكثر المصالح العامة التى تضيع بين نعيم أولئك وبؤس هؤلاء ، وكلهم مع ذلك متبطل ، ولكن فريقاً منهم ينعم بالبطالة ، وفريقاً آخر يجد فيها البؤس والجوع !

وهل من الحق أن الدولة محتاجة إلى هذه الكثرة الضخمة من الموظفين الأجانب الذين يتقاضون منها أجوراً باهظة يكفى قليل منها لدفع البؤس والشقاء عن كثير من الأسر المصرية ؟ اللهم لا . ولكنها العادة من جهة ، وبقية من الإيمان بالأجنبى والشك فى المصرى من جهة أخرى . وأنا مؤمن بأننا محتاجون ، وسنحتاج وقتاً طويلا إلى فريق من الموظفين الأجانب الممتازين ولكن هذا شىء ، وإغداق المال على الأجانب لأنهم أجانب وإبعاد المصريين عن العمل لأنهم مصريون ، شىء آخر .

وليس بنا أن نمضى فى هذا الاستطراد إلى أبعد من هذا الحد ، وإنما أردنا أن نبيّن أنّ أزمة البطالة للشباب المتعلمين فى مصر لم تنشأ عن طبيعة الأشياء ، وإنما نشأت عن الإهمال والتقصير ، وعن أخذ الأمور بالضعف والوهن والفتور . وهبْ هذه الأزمة واقعة بالفعل ، وهبها ناشئة عن طبيعة الأشياء ، فإنها لا تعالج بالجهل الذى يفرض على الشعب ، لأن الجهل فى نفسه شر ، ولن يكون الشر علاجاً للشر .

وفى الأرض أُمم راقية رشيدة قد سبقتنا إلى الرقى والرشد ، وقد عرفت قبلنا أزمة البطالة للشباب المتعلمين وغير المتعلمين ؛ وقد عالجتها وما تزال

تعالجها ، ولكنى لا أعرف أمة واحدة فكَّرت فى أن تعالجها بتضييق التعليم ، وقصره على فريق من الناس دون فريق .

ولعل قليلا من البحث والاستقصاء ينتهى بنا إلى أنّ الأُمم الراقية إنما تمضى فى نشر التعليم وتيسيره وترقيته ؛ ولكنها تعالج هذه الأزمة بتحقيق الصلة بين التعليم النظرى والحياة العملية ، و بتنويع التعليم نفسه بحيث لا يصبّ المتعلمون جميعاً فى قالب واحد ، ولا يصاغون صيغة واحدة ؛ و إنما يتحقق بينهم شىء من التنوع والاختلاف ، يدفعهم إلى التنافس ، و يمكّنهم من الجهاد ، ولعله يتيح لهم الابتكار ، وهو على كل حال ، يعدهم إعداداً حسناً للقاء الحياة فى غير عجز ولا يأس ولا قنوط .

فمن خطل الرأى إذاً أن يظن أن فى تضييق التعليم العام حلاًّ لأزمة البطالة ، أو تيسيراً لهذا الحل ، أو نفعاً من أى وجه من الوجوه . و إنما يجب أن يكون التعليم العام كاسمه ، مباحاً للمصريين جميعاً ، يقبل فيه من استطاع أن يؤدّى أجره ، و ييسر أمره للعاجزين عن أداء هذا الأجر على النحو الذى قدمناه .

## (٢٣)

ولكن الحق شىء والقدرة على الاستمتاع به شىء آخر . فمن حق الناس جميعاً أن يأكلوا ما يتاح لهم من الطعام ، ولكن من الناس من لا يستطيع أن يستمتع بهذا الحق استمتاعاً مطلقاً ؛ لأنه لا يجد من صحته ولا من قوته ما يمكنه أن يستمرئ هذا اللون أو ذاك . ومن حق الأطفال

المصريين جميعاً أن يقبلوا فى مدارس التعليم العام ، ولكن من هؤلاء الأطفال من لا تمكنه قوته من المضى فى هذا التعليم ، لأنه لم يخلق للثقافة الراقية ، ولا للحياة التى تقتضيها هذه الثقافة ؛ و إنما خلق للون آخر من الثقافة اليسيرة وللون آخر من الحياة. لا يأتيه ذلك من فقر أسرته، ولا يأتيه ذلك من مولده ولا من طبقته ، و إنما يأتيه ذلك من فطرته ومن طبيعته التى جبل عليها .

و إذا كان من الحق على الدولة الديمقراطية أن تبيح التعليم العام للناس جميعاً فإنّ من الحق عليها أيضاً أن تنصح لهؤلاء الناس ، وأن تراقب أبناءهم الذين تقبلهم فى مدارس التعليم العام مراقبة دقيقة متصلة متنوعة . تراقب أجسامهم ، وتراقب عقولهم ، وتراقب قلوبهم وأخلاقهم ، وتراقب ما ينتج عن هذا كله من الاستعداد لأنواع الثقافة وألوان العلم .

تراقب هذا كله فى أثناء التعليم الأولى ، وفى أول التعليم الثانوى ، وتستخلص نتائجه ، وتبلغها للأسر . فمن رأت فيه الاستعداد الحسن للمضى فى هذا التعليم العام إلى غايته استبقته وشجعته ، وشملته بما هو أهل له من العناية والرعاية . ومن رأت فيه قصوراً عن هذا التعليم وفتوراً عن المضى فيه ، واستعداداً آخر لنوع من أنواع التعليم الصناعى أو التجارى أو الزراعى ، نصحت لأهله ، وأخلصت لهم النصح ، فى توجيهه إلى ما هو مُيسَّر له .

من الحق على الدولة أن تنهض بهذه المراقبة ، حازمةً عازمة ، ومرشدةً ناصحة مخلصةً فى النصح ، دون أن تضار بذلك حرية الأسرة ، أو تكرهها على ما لا تحب .

وهى إنْ فعلت ذلك أدَّت ما عليها للمواطنين من حق وشاركت الأسرة فى تربية أبنائها ، و بذلت لها النصح والإرشاد ، وكانت حرية أن تستبقى للتعليم العام أحقَّ الصبية به ، وأصلحهم له ، وأقدرهم عليه . وهى بهذه المراقبة نفسها تجعل المدرسة معملا تجريبياً للتربية ، وترد إلى كلمة التربية معناها الصحيح ، وتبرئ المعلم من أن يكون أداة لإفراغ العلم فى عقل التلميذ ، وتجعله مربياً للصبى ، ومرشداً لأسرته ، وصلة بين الشعب والدولة بأدق ما لهذه الكلمات من المعانى .

وقد أخذت وزارة التربية الوطنية فى فرنسا تسلك هذه الطريق منذ حين . والظاهر أن التجربة قد نجحت نجاحا مرضيًّا ، فأخذت فرنسا فى وضع ما ينظمها من القوانين . فما يمنعنا أن نسلك هذه الطريق ، فقد يكون فى سلوكها ، بل سيكون فى سلوكها ، ترفيه على التعليم العام من جهة وترفيه على المتعلمين من جهة أخرى .

## ( ٢٤ )

ولكن سلوك هذه الطريق رهين بشرط أساسى قد فطنت وزارة المعارف لضرورته منذ حين ، وألحَّ فيه وجهر بالدعوة إليه أحد الممتازين من وزراء المعارف وهو الأستاذ أحمد نجيب الهلالى باشا فى تقريره القيِّم الذى نشره حين كان وزيراً للمعارف للمرة الأولى ، كما ألحَّ فيه وجهر به صاحب السعادة الدكتور حافظ عفيفى باشا فى كتابه القيم الذى نشره

هذا العام « على هامش السياسة . بعض مسائلنا القوميـة » ، وهو ألاّ تكتظ المدارس بالطلاب .

ومن الحق أن هذين المفكرين حين ألحّا فى تحقيق هذا الشرط ، وطلبا ألا تزدحم المدارس ، لم يفكرا فى هذا النحو الذى نتجه إليه تفكيراً خاصًّا دقيقاً ، وإنما فكر أولهما فى أنّ ازدحام المدارس بالطلاب يحول بين النّظار و بين المراقبة العادية لهم ، و يحول بين المعلمين و بين الفراغ لتلاميذهم ، و بينهم ومايستحقون من العناية فى أثناء الدرس ، وفى تصحيح الكراسات . أى أنه فكر فى أنّ ازدحام المدارس بالتلاميذ يقوم عقبة عسيرة دون التعليم المنتج الصحيح .

وأما الثانى فقد فكر فى هذا كله ، وفكر فى ناحية اجتماعية أخرى لها خطرها العظيم ، وهى أنّ توسع الحكومة فى إنشاء المدارس الابتدائية يفرض على المدارس الثانو ية القائمة أن تقبل عدداً من التلاميذ لا تتسع له ، كما أنّ توسع الحكومة فى إنشاء المدارس الثانو ية يفرض على الجامعة ومعاهد التعليم العالى أن تقبل عددا من الطلاب لاتتسع له . فإنْ لم تقبل المدارس الثانو ية كل من يتقدم لها من التلاميذ ، و إن لم تقبل المعاهد العالية كل من يتقدم لها من الطلاب ، قطعت طريق التعليم على الصبية والشباب ، وفرضت عليهم البطالة فرضاً ، وعطلت ملكات واستعدادات كانت خليقة أن تؤتى أطيب الثمر وأقومه ، واندس السخط إلى نفوس الأسر التى يُرد أبناؤها عن المدارس والمعاهد ، وظهرت الشكوى ، وكثر التبرم ، واشتد الضغط على وزارة المعارف من جهة ، وعلى الجامعة من جهة

أخرى ، وربما اشتد الضغط على رئيس الوزراء نفسه ، وعلى أعضاء البرلمان شيوخاً ونواباً ، وربما استحال الأمر إلى مسألة سياسية عظيمة الخطر ، واضطر الحكومة نفسها إلى أن تُلحَّ على المدارس والجامعة فى قبول التلاميذ والطلاب لتتخلص من الإلحاح والشكوى ، ولترضى الجمهور الساخط ، ولتكفل لنفسها من رضا الجمهور و إذاعة الصحف ما يقوّيها إن كانت ضعيفة ، و يزيدها قوة وأيداً إن كانت متمكنة من مراكزها ، مطمئنة إلى سيطرتها على الحكم .

وليس من شك فى أن هذين المفكرين قد وفِّقا إلى الصواب كله فيما فكرا فيه ؛ فإنّ ازدحام المدارس بالتلاميذ لا يلائم ما نلح فيه أشدّ الإلحاح على المعلمين والنظار من وجوب العناية بالتلاميذ فرداً فرداً ، وتتبعهم واحداً واحداً ، فيما يتلقون من درس ، وما يعدُّون من واجبات فى البيت وفى المدرسة .

و إذا جاز أن يُلقى درس فى التاريخ السياسى أو الأدبى على عدد عظيم من المستمعين على أن يحصِّل كل واحد ما يستطيع تحصيله مما سمع ، فإنّ ذلك مستحيل استحالة تامة فى اللغات ، وفى العلوم التجريبية ، وما يشبهها من مواد الدرس ، لأن هذه المواد لا تُعلم للجماعات ، و إنما تُعلم للأفراد ؛ أى أنّ المعلم مضطر إلى أن يتجه إلى التلميذ من حيث هو فرد ليتحقق أنه انتفع بدرس اللغة ، وفقه ما سمع وما رأى من درس الطبيعة والكيمياء ؛ بل هذا مستحيل بالقياس إلى درس التاريخ نفسه فى المدارس الثانوية . فالتعليم كله فى هذه المدارس يجب أن يتجه إلى الفرد لا إلى الجماعة ، و إلى

التلميذ لا إلى الفصل ، لأن الصبى فى هذه المدارس لم يبلغ بعد من القوة والنضج أن يعتمد على نفسه اعتماداً تامًّا ، وأن يستغنى بجده الخاص عن تعهد المعلم له بالنصيحة والتقويم والإرشاد .

فكثرة التلاميذ فى الفصل خطر عظيم على صلاح التعليم ، وحائل عظيم دون انتفاع التلميذ به وفراغ المعلم له . وكذلك إكراه المدارس والمعاهد على أن تقبل التلاميذ والطلاب ، إرضاءً للحكومة ، أو اتقاء لسخط الجمهور ، أو تجنباً لتضييع مستقبل الصبية والشباب وفرض البطالة عليهم ، خطر أى خطر ؛ لأنه يحول المدارس والمعاهد عن وجهتها التعليمية الخالصة إلى وجهة أخرى ينبغى أن تتجنبها كل التجنب . فهو يجعلها أدوات سياسية ووسائل للإذاعة ونشر الدعوة وتملق الجمهور . وهو خليق أن يفتح للوزراء وكبار الموظفين فى وزارة المعارف أبواباً قد تنفع أشخاصهم ولكنها تضر المصلحة العامة من غير شك . فقد يستطيع هذا الوزير وذاك الموظف الكبير أن يفخرا بأنهما قبلا فى المدارس والمعاهد أضخم عدد ممكن من الصبية والشباب ، وقد يستتبع هذا فصولاً طوالاً فى الصحف السيارة ملؤها الحمد والثناء والتقريظ . ولكن هذا كله شىء ومصلحة التعليم وانتفاع المتعلمين به شىء آخر .

وقد رأيت مما قدمنا أننا نبغض تضييق التعليم العام أشد البغض ، وننكره أشد الإنكار ، ونلح فى أن تفتح أبواب المدارس العامة على مصاريعها للمصريين جميعاً ، ولكن يجب أن يفهم أننا حين ندعو إلى إباحة التعليم العام للمصريين جميعاً نريد أن يكون هذا التعليم صالحاً مصلحاً ، وخصباً منتجاً .

نحن لا نريد أن يقبل الصبية والشبان فى المدارس والمعاهد بغير حساب كلما تقدموا إليها . وإنما نريد أن تنشىء الدولة من المدارس والمعاهد ما يمكنها من قبول الصبية والشبان كلما تقدموا إليها .

ليس يرضينا أن يكون فى هذه المدرسة ألف من التلاميذ على حين أنها لا تستطيع أن تعلم تعليما صالحاً إلا نصف الألف ، وليس يرضينا أن تقبل هذه المدرسة نصف الألف وأن يردّ النصف الآخر إلى البطالة والضياع . وإنما نريد ألا تقبل المدرسة من التلاميذ فوق طاقتها من جهة ، وألا يُردّ طالب العلم عن العلم من جهة أخرى . نريد ألاّ تُكلف المدارس فوق ما تطيق ، وأن تنشأ المدارس كلما كثر الإقبال على التعليم العام ، واشتدت رغبة الناس فيه .

وقد يقال إن الطاقة المالية للدولة ، وما تنهض به من التبعات الأخرى التى لا تتصل بالتعليم ، وحاجة الدفاع الوطنى التى تقوى وتشتد ويكثر استهلاكها للنفقات من يوم إلى يوم ، كل ذلك قد لا يمكّن الدولة من إرضاء حاجة الناس إلى العلم ، وإنشاء ما يحتاجون إليه من المدارس والمعاهد.

قد يقال هذا ، بل هو يقال ويكرر فى كل وقت ، ولكنه لا يقنعنا ، ولا يردنا عما نلح فيه من وجوب إرضاء حاجة الشعب إلى التعليم العام .

وأول ما يجب أن نلاحظه ، ونحب أن يفهمه المشرفون على الأمر فى مصر ، أن التعليم ليس ترفا ، وإنما هو حاجة من حاجات الحياة ، وضرورة من ضروراتها . فإذا طالبنا بإذاعته ونشره ، فلسنا نطالب بالترفيه على الشعب ، ولا تمكينه من تحصيل لذة يمكن أن يصبر عنها أو يزهد فيها .

وإنما نطالب بأن يتاح للشعب أيسر حقوقه ويؤدّى إليه أقل ما هو أهل له من العناية .

وليست حاجة الشعب إلى التعليم الصالح بأقل من حاجته إلى الدفاع الوطنى المتين . فالشعب ليس معرّضاً للخطر الذى يأتيه من خارج حين يغير عليه الأجنبى الطامع فحسب ، ولكنه معرض للخطر الذى يأتيه من داخل حين يفتك الجهل بأخلاقه ومرافقه ، ويجعله عبداً للأجنبى المتفوق عليه فى العلم . وليس يغنى عن مصر ولا يكفل لها استقلالها الصحيح ، أن يكون لها جيش قوى عزيز يحمى حوزتها ويذود عن حدودها إذا كان وراء هذا الجيش ومن دون هذه الحدود شعب جاهل غافل ، لا يستطيع أن يستغل أرضه ، ولا أن يستثمر مصادر ثروته ، ولا أن يستقل بتدبير مرافقه ، ولا أن يفرض احترامه على الأجنبى بمشاركته فى تنمية الحضارة الإنسانية ، بما ينتج فى العلم والفلسفة وفى الأدب والفن من الآثار .

لا بدّ إذاً من نشر التعليم العام من جهة إلى أقصى حدود النشر ، ولا بد من حماية المدارس والمعاهد من هذا الازدحام الشنيع الذى يفسد التعليم إفساداً . ولا بد من أن تدبر الدولة ما يحتاج إليه ذلك من المال ، كما تدبر ما يحتاج إليه الدفاع الوطنى من المال . وتدبير هذا المال ليس مستحيلا ، بل ليس عسيراً فى حياتنا الواقعة التى نحياها الآن . فأمام الدولة أبواب من الإسراف يجب أن تُغلق وأن تُردّ غلتها على التعليم والدفاع الوطنى . وأمام الدولة أبواب من الاقتصاد يجب أن تفتح وأن تردّ غلتها على التعليم والدفاع الوطنى . وسكان مصر لم يؤدّوا بعدُ إلى الدولة

ما يستطيعون أداءه من الضرائب . وليس من حقهم أن يمانعوا فى أن تُفرض عليهم الضرائب الجديدة حين تدعو إلى ذلك حاجة التعليم وحاجة الدفاع . وليس من الضرورى أن تغلّ أرض فلان أو تجارة فلان عليهما عشرة آلاف أو عشرين ألفاً من الجنيهات فى العام و يبقى الشعب جاهلا غافلا معرّضاً لغارة الأجنبى . بل من الممكن ، بل من الواجب ، أن ينقص هذا الدخل بمقدار ما تحتاج إليه المصلحة الوطنية العامة . وأيسر المقارنة بين ما يدفعه سكان مصر من الضرائب وما يدفعه سكان البلاد الأور بية الراقية ، يقنعنا بأن النظام الاجتماعى فى مصر شديد الحاجة إلى الإصلاح والتقويم ، و بأن سكان مصر لم يعرفوا بعد ما تقتضيه الحضارة ، وما يفرضه الاستقلال من التبعات .

ولا بدّ من أن يشعر القادرون على دفع الضرائب شعوراً دقيقاً عميقاً ، يمتزج بنفوسهم ، ويجرى فى عروقهم مع دمائهم ، بأن ما يؤدون من الضرائب للدولة لا يؤخذ منهم لينفق على غيرهم ، و إنما يؤخذ منهم لينفق عليهم ، فهم يستفيدون كلما ارتقت مرافق الحياة فى مصر ، وهم يستفيدون كلما انتشر التعليم فى طبقات الشعب ، وهم يستفيدون كلما أمن الوطن غارة الأجنبى واقتحام الحدود . والخير كل الخير أن يفهم الأغنياء ودافعو الضرائب هذه الحقائق الأولية فى سهولة و يسر منذ الآن ، قبل أن يأتى يوم ثقيل بغيض تكرههم فيه الضرورة على فهمها إكراها .

فقد اتصلنا بأور با أشدّ الاتصال ، ونحن سائرون على آثارها وخاضعون لما خضعت له ، ومضطرون لما اضطرت إليه . وقد ذاعت فى أقطار الأرض

كلها ، وفى الأقطار المتحضرة منها بنوع خاص ، حقوق الإنسان ، ومنها الحرية والعدل والمساواة . وقد ذاقت الشعوب طعم هذه الحقوق فاستلذته، وطمعت فى الاستزادة من هذه الحقوق ، ومضى كثير منها فى ذلك إلى آماد بعيدة . فالخير أن ندبر التطور بأنفسنا ، وأن نسعى إليه طائعين ، قبل أن نُدفع إليه كارهين . والخير إذاً أن ندبر للشعب ما يحتاج إليه من المال ليتعلم ، وما يحتاج إليه من المال ليصح ويستمتع بالحياة التى تليق بالإنسان، وما يحتاج إليه من المال ليدافع عن وجوده واستقلاله .

الخير أن ندبر كل هذا المال ، و إن اضطرنا ذلك إلى أن نشقّ على أنفسنا إن كنا من أوساط الناس ، أو أن ننزل عن فضل من ثروتنا إن كنا من أصحاب الثراء

ونعود من هذا الاستطراد الذى لم يكن منه بد إلى الموضوع الذى بدأنا الحديث فيه ، وهو أن التعليم العام يجب أن يُنشر إلى أقصى حدود النشر ، وأن مدارسه يجب أن تحمى من الازدحام بالتلاميذ لما رآه الأستاذ نجيب الهلالى باشا من إفساد هذا الازدحام للتعليم ، ولما رآه الدكتور حافظ عفيفى باشا من الأثر السيىء لهذا الازدحام فى حياتنا الاجتماعية من جهة ، وفى طبيعة التعليم من جهة أخرى ، ثم لتحقيق الفكرة التى صورناها فى الفصل السابق : فكرة المراقبة الدقيقة المتصلة للتلاميذ فرداً فرداً ، بحيث تستطيع المدرسة أن تبلو فطرة التلميذ وملكاته واستعداده ، وأن توجههُ بالنصح والإرشاد له ولأسرته إلى ما هو ميسر له من ألوان التعليم وضروب النشاط .

هذه المراقبة الدقيقة المتصلة لاتلائم ازدحام المدرسة بالفصول، ولا ازدحام

الفصل بالتلاميذ . فسيطلب إلى المعلم أن يراقب تلاميذه واحداً واحداً ، وأن يتخذ لنفسه سجلا يثبت الملاحظات التى تنتجها هذه المراقبة . وواضح أن ذلك لا يستقيم له إذا ازدحم الفصل عليه بالتلاميذ .

وسيضطر المعلم بحكم هذه المراقبة إلى أن يتصل ببعض تلاميذه اتصالاً دقيقاً حين يمتازون بالقوة أو بالضعف ، فيسمع منهم ، ويتحدث إليهم ، ويسجل نتائج هذا كله . فسيكون المعلم مؤدباً بالمعنى القديم ، يجمع بين التربية والتعليم . وإذا كان هذا لا يستقيم له إذا ازدحم عليه الفصل بالتلاميذ ، فأمر المدرسة لن يستقيم للناظر إذا ازدحمت عليه بالفصول كما لاحظ الأستاذ نجيب الهلالى باشا . ذلك أنه سيضطر إلى أن يلاحظ فى دقة ما يرفعه إليه المعلمون من نتائج مراقبتهم ، وسيضطر إلى أن يمتحن هذه النتائج فيتصل ببعض التلاميذ الذين يمتازون بالقوة أو الضعف ، وسيضطر بعد ذلك إلى أن يكون صلة بين المعلمين وبين الأسر . فإذا لاحظنا أن ناظر المدرسة بمقتضى هذا النظام سيكون مربياً ومعلماً بإشرافه على التربية والتعليم فى مدرسته ، وسيكون بعد هذا كله مديراً بإشرافه على الناحية المادية من حياة المدرسة ، وبتحقيق الصلة بينها وبين وزارة المعارف ، إذا لاحظنا هذا كله ، اقتنعنا بأن ازدحام المدرسة بالتلاميذ شر على التربية وشر على التعليم وشر على الإدارة . والخير كل الخير ألاّ يفرض على المعلمين وناظر المدرسة فوق ما يطيقون .

وأنا أعلم أنّ النظار والمعلمين مسئولون إلى حد ما عما نضيق به من فساد التعليم الثانوى ، وسأعرض لهذا فى موضع آخر من هذا الحديث ،

ولكنى أعتقد أننا نسرف إسرافاً شديداً فى لوم النظار والمعلمين ، وفى تحميلهم ما نحملهم من التبعات . فالله لا يكلف نفساً إلاّ وسعها ، والطاقة الإنسانية محدودة . فما ينبغى أن نفرض على المعلم أن يكون معلماً ومربياً للمئات من التلاميذ ، ثم نطلب إليه أن يؤدّى ذلك على أكمل وجه وأحسنه . وقديماً قال الحكماء : إذا أردت أن تطاع فاطلب ما يستطاع .

## (٢٥)

وإذا طلبت إلى المعلم أن يكون مؤدباً بالمعنى القديم فلا يقصر جهده على صبِّ العلم فى رأس التلميذ ، وإنما يربيه ويثقف عقله ويقوِّم نفسه ، ويهيئه تهيئة صالحة للحياة العملية من جهة ، وللرقى العقلى من جهة أخرى ، فأول ما يجب عليك لهذا المؤدب أن تثق به ، وتطمئن إليه ، وتشعره بتلك الثقة وهذا الاطمئنان . فإن أنت لم تفعل ذلك وأبيت إلا ان تندس بين المعلم وتلميذه وان تشعر المعلم فى كل لحظة بأنك من ورائه تقيد أنفاسه وتحصى عليه الكبيرة والصغيرة ، أفسدت عليه أمره من جميع الوجوه . أفسدت عليه رأيه فيك قبل كل شىء ، فلم ينظر إليك على أنك شريكه ومعاونه على مهمة التربية والتعليم ، وإنما ينظر إليك على أنك حاكم مسيطر تدفع إليه أجراً وتتقاضاه عملاً ؛ فصانعك وخادعك ، وقامت التهمة بينك وبينه مقام الثقة ، وقام الخوف والشك بينك وبينه مقام الأمن واليقين . وأفسدت عليه رأيه فى التلميذ ، فلم ينظر إليه على أنه أمانة قد اؤتمن عليها ، ووديعة كُلِّف حمايتها وحياطتها ، وفرد من أفراد

الشعب قد كلف تربيته وتنميته وتعهده بالرعاية والعناية حتى ينمو ويذكو ويصير رجلا ، وإنما ينظر إليه على أنه مادة للعمل الذى يعيش منه ، وموضوع للنشاط الذى يكسب منه القوت ، فيعامله معاملة المادة الجامدة الهامدة ، لا معاملة الكائن الحى ، ولا معاملة الإنسان الناطق ؛ ويصوغ لك هذه المادة كما تحب أنت أن تكون ، لا كما يحب هو أن تكون ولا كما ينبغى أن تكون . ويصبح المعلم آلة من الآلات ، وأداة من الأدوات فى هذا المصنع العقيم السخيف الذى نسميه المدرسة ، والذى تصنع فيه الدولة أبناء الشعب على مثال واحد ، وتصوغهم على صورة واحدة ، وتخرجهم بعد ذلك أفواجاً كما يخرج المصنع ما يخرجه من المصنوعات .

نعم يصبح المعلم أداة ، وتصبح المدرسة مصنعاً ، ويصبح التلاميذ مادة ، ويفقد التعليم والتربية أخصّ ما يحتاجان إليه من المقوِّمات وهو الحياة والحب والنشاط والطموح .

ثم أفسدت عليه رأيه فى نفسه آخر الأمر ، فلم ينظر إلى نفسه على أنه وكيل الشعب وأمينه على تكوين الشباب وتنشىء الأجيال المقبلة على خير ما يكوّن الشباب وتنشأ الأجيال ، وإنما ينظر إلى نفسه على أنه موظف أجير ، يقبض فى آخر الشهر مقداراً من المال ، ويؤدِّى حساباً عسيراً عن العمل الذى قبض من أجله هذا المال . يؤديه فى كل يوم إلى الناظر ، ويؤديه فى كل أسبوع إلى المفتش ، ويؤديه آخر العام إلى الوزارة حين تظهر نتيجة الامتحان .

وبعض هذا يكفى ليفقد المعلم ثقته بنفسه ، وحبه لمهنته ، وإيمانه بكرامة

هذه المهنة ، ولينظر المعلم إلى التعليم والتربية على أنهما مصدر يغل عليه القوت لا أكثر ولا أقل !

وإذاً فحسبه أن يكسب قوته من هذا المصدر على أى نحو من الأنحاء . قد فقد حبه للتلميذ فهو لا يحفل به ، وفقد نصحه للرئيس فهو لا يطمئن إليه ، وفقد ثقته بنفسه فهو لا يعتد بكرامته ، وإنما يكتفى من الحياة بالحياة ، لا يطمح إلى المثل الأعلى لنفسه ولا لتلميذه ولا لأمته . ومتى رأيت آلة من الآلات ، أو أداة من الأدوات تطمح إلى المثل الأعلى أو تفكر فيه ؟ !

أكبر الظن أن وزارة المعارف فى مصر لا تفكر فى شىء من هذا ولا تقف عنده . وأكبر الظن أنها لا تريد بالمعلمين شراً ، ولا تتصورهم عن عمد على هذا النحو الذى بسطناه آنفاً ، ولكنها مع ذلك تنتهى بهم إلى هذا الوضع السيئ ، وتضطرهم إلى هذه الحال المنكرة ، وتلومهم بعد ذلك أشنع اللوم على فساد التعليم وضعف المتعلمين .

لا تستطيع وزارة المعارف أن تقول وهى جادة إنها تثق بالمعلمين ثقة صحيحة قوامها الأمن والاطمئنان . فالتفتيش على النحو الذى هو عليه دليل ناطق على أن وزارة المعارف لا تطمئن إلى المعلم . والامتحان على النحو الذى هو عليه دليل ناطق على أن وزارة المعارف لا تثق بالمعلم . ولست أعرض هنا لما يتقاضى المعلم من مرتب ، وما يقدّر له من درجة ، فهذه قصة أخرى لا أريد أن أقف عندها فى هذا الحديث أو فى هذا الفصل على أقل تقدير . إنما أريد أن أقف عند الصلة التى يجب أن تكون بين المعلم والمتعلم ، والصلة التى يجب أن تكون بين المعلم والدولة التى ائتمنته

على التعليم . فقوام هذين النوعين من الصلة يجب أن يكون الحب والثقة والتعاون والاحترام .

يجب أن يكون الحب الذى يملأ نفس المعلم لتلميذه ، ونفس التلميذ لمعلمه ؛ والثقة التى تملأ نفس المعلم بالدولة ونفس الدولة بالمعلم ؛ والاحترام الذى يجب أن يكون شائعاً بين هؤلاء جميعاً . والشىء الذى لا شك فيه ، والذى يعرفه كل واحد منا ويتحدث به إلى نفسه إذا خلا إليها وإلى أصدقائه إذا أمن الرقيب ، هو أنه لو كشف عن نفوس المعلمين والمتعلمين والمشرفين على التعليم لرأينا فيها شرًّا عظيما ، شراً مخيفاً يملأ القلوب فزعاً وإشفاقاً . لو كشف عن نفوس المعلمين والمتعلمين والمشرفين على التعليم لرأينا فيها شكا وريباً وبغضاً وازدراء وخوفاً وإشفاقاً ؛ ولتساءلنا بعد ذلك على أى شر ونكر نريد أن نقيم بناء الجيل الجديد ؟

أواثق أنت بأنّ التلميذ يحب المعلم ويحترمه ويتحدث عنه إلى أترابه حديث الحب والإعجاب والاحترام ؟ أواثق أنت بأن المعلم يحب المفتش ويطمئن إليه ويتحدث عنه إلى زملائه حديث الثقة والأمن ؟ أواثق أنت بأن المفتش يحب مراقبة التعليم التى يتبعها ويتحدث عن المراقب وأعوانه وعن كبار الموظفين فى الديوان حديث الآمن المطمئن .

أما أنا فواثق بما يناقض هذا كله أشدّ المناقضة ، لأنى رأيته وسمعته وظهرت عليه فيما كان من صلة يومية بينى وبين المعلمين والمتعلمين والمشرفين على التعليم فى أثناء عشرين عاماً أو ما يقرب من عشرين عاماً ، وسيقرأ رجال التعليم هذا الكلام فيضيقون به ويلوموننى فيه ، لا لأنهم ينكرونه

إذا خلوا إلى أنفسهم ، بل لأنهم يشفقون منه أشد الإشفاق، ومتى استطاع الناس أن يواجهوا الحق دون أن يشفقوا منه أشد الإشفاق ؟ !

ومن أجل هذا كله كانت فى مصر ظاهرة خطرة أشد الخطر ، مناقضة لطبيعة الأشياء أشد المناقضة ، وهى أن وزارة التربية والتعليم عندنا ليست هى الملجأ للمثل الأعلى فى الأخلاق وما يجب أن يكون بين الناس من حسن الصلة وارتفاع العلاقات عن الصغائر والدنيّات .

ولست أقول شيئاً جديداً ولا أنتظر أن يخالفنى أحد فيما أقول إذا قررت ما يقرره الناس جميعاً فى مصر : من أننا لا نعرف وزارة من وزارات الدولة المصرية يشتد فيها التنافس البغيض بين الموظفين ، ويشتد فيها ما يتبع هذا التنافس من التباغض والتحاسد ، ومن الكيد والمكر ، ومن الارتياب بكل شىء وبكل إنسان ، وسوء الظن بكل شئ وبكل إنسان ، كوزارة المعارف . فيها تجد ما شئت وما لم تشأ من مكر الصديق بالصديق ، وكيد الزميل للزميل ، وتوقع الشر من كل مصدر ، والتماس الخير من كل مصدر ، وفيها تجد التنافس بين الطبقات ، والتنافس بين الأفراد ، والتنافس بين الطوائف ، فالمعلمون ينكرون المفتشين ، والمفتشون ينكرون المعلمين كما ينكرون كبار الموظفين . وكبار الموظفين ينكرون أولئك وهؤلاء . وكل طبقة من هذه الطبقات ينكر بعضها بعضاً ، ويشفق بعضها من بعض ، ويتربص بعضها ببعض الدوائر ، ويتمنى بعضها لبعض المكروه . والذين خرجوا من دار العلوم ينكرون الذين خرجوا من مدرسة المعلمين العليا . وأولئك وهؤلاء ينكرون هذه الطائفة الضئيلة التى خرجت من الجامعة ومعهد التربية وجعلت تتسلل

إلى وزارة المعارف شيئاً فشيئاً . وأغرب شيء فى وزارة التربية والتعليم أنها بعيدة كل البعد عن أن تعرف لنفسها شخصية ممتازة . وهى من أجل ذلك بعيدة كل البعد عن أن يعرف الناس لها هذه الشخصية الممتازة ، هى أشد الوزارات مرونة فيما يجب ألا تكون فيه مرونة ما ، أخص أعمالها فنية خالصة يجب أن يصدر فيها الموظفون المسئولون عن رأى مستقل تكوّن بعد البحث والدرس والاقتناع . ولكنك لا تكاد تعرف لوزارة المعارف رأياً مستقرًّا فى مسألة من المسائل الفنية الخطيرة أو الهينة ، وإنما هى تعرف ما يعرف الوزير ، وتنكر ما ينكر الوزير . ولما كان الوزراء عندنا رجالا سياسيين كشأنهم فى كل البلاد الديمقراطية ، فهم يتغيرون بتغير الظروف السياسية ، فقد أصبحت وزارة المعارف مرآة صافية ، أو قل مرآة كدرة للحياة السياسية فى مصر ، ولها فى كل يوم رأى إذا تغير الوزير فى كل يوم ، أو إذا اقتضت ظروف السياسة أن يغير الوزير رأيه فى مسألة من المسائل . وقد تعودنا أن نلوم وزراء المعارف فى هذا التقلب المنكر الذى تضطرب فيه وزارة التربية والتعليم ؛ وصور الدكتور حافظ عفيفى باشا هذا اللوم تصويراً مؤلماً فى كتابه « على هامش السياسة » ، فنحن نلاحظ أن الوزراء يتعاقبون ، فلا يكاد أحدهم يستقر فى مكتبه حتى يلغى ما أقره سلفه ويستأنف نظاماً جديداً ، ثم يمضى لشأنه ويخلفه وزير آخر ، فيلغى هذا النظام ويستأنف نظاماً جديداً .

وقد يكون هذا حقًّا من بعض الوجوه وبالقياس إلى بعض الوزراء ، ولكن الشىء الذى لا شك فيه أن الفنيين فى وزارة المعارف — إن كان

فيها فنيون — هم المسئولون قبل الوزراء عن هذا الاضطراب . فلو أنهم كونوا لأنفسهم آراءً فنية ، واقتنعوا بها ، وثبتوا عليها ، ونصحوا للوزراء وبيَّنوا لهم أن شئون التعليم لا تحتمل الاضطراب ولا التغيير المستمر ، لما أقدم الوزراء على كثير مما يقدمون عليه من التغيير والتبديل ، وهب الوزراء أصروا على ما يريدون من تغيير وتبديل ، ومن حقهم أن يفعلوا ، وهم قادرون على تنفيذ ما يريدون آخر الأمر ، وطاعة الموظفين لهم واجبة إذا اطمأنت إليها ضمائرهم ؛ فأول ما يجب على هؤلاء الموظفين أن يستقيلوا إذا كان الاختلاف بينهم وبين الوزير من الشدة والمساس بالمسائل الجوهرية بحيث يضطرهم إلى الاستقالة . فإن لم يكن من الشدة بهذه المنزلة فأيسر ما يجب عليهم أن يسجلوا آراءهم ويشيروا بها على الوزير ، فإن لم يقبلها أنفذوا له ما يريد وقد أبرأوا ذمتهم ، وأرضوا ضمائرهم ، ونصحوا للأمة فى أهم مرافقها ونصحوا للوزير نفسه .

ولكن الأمور تجرى فى وزارة المعارف على ما يخالف هذا أشد الخلاف . فلسنا نعرف أن وزيراً من وزراء المعارف وجد مقاومة قليلة أو كثيرة من موظفيه ، لا أكاد استثنى من ذلك إلا ثلاثة موظفين : أحدهم الأستاذ نجيب الهلالى الذى خالف وزيره فى بعض المسائل سنة ١٩٢٩ وثبت على خلافه وأمضى الوزير رأيه ، ولكن رئيس الوزراء لم يمض رأى الوزير ، والثانى مدير الجامعة الأستاذ أحمد لطفى السيد باشا والثالث من يملى هذا الحديث ، وقصتنا مع صاحب المعالى حلمى عيسى باشا لا تحتاج إلى أن تعاد . .

ولعلك تلاحظ أن الوزراء يتعاقبون على الوزارات المختلفة ، فلا يغيرون فيها ولا يبدِّلون إلاَّ ما تدعو إليه طبيعة الرقىّ وما تفرضه شخصية الوزير إن كان ممتازاً ، من التجديد المعتدل الذى لا يحدث فساداً ولا اضطراباً ، فما بال وزارة الداخلية مثلا لم تقلب رأساً على عقب على كثرة من تعاقب عليها من الوزراء ذوى الشخصيات القوية المتناقضة أشد التناقض ، مع أنهم فى العادة يكونون رؤساء للوزارات، إليهم ينتهى سلطان الحكومة كله .

وتستطيع أن تلقى مثل هذا السؤال بالقياس إلى وزارة المال ووزارة العدل ، وإلى ما شئت من الوزارات . والجواب واحد بالقياس إليها جميعاً : وهو أنَّ الموظفين المسئولين فى هذه الوزارات مهما يكن أمرهم ، ومهما تكن كفاياتهم ، ومهما تختلف الآراء فيهم يقدِّرون أعمالهم وتبعاتهم ، وينصحون للوزراء فيحولون بينهم وبين ما تضطر إليه وزارة المعارف من الإسراف المنكر فى التغيير والتبديل .

وإذن فكل إصلاح لشؤون التعليم على اختلاف فروعه وألوانه رهين بإصلاح لا بد من تحقيقه قبل كل شىء وهو إصلاح الديوان فى وزارة التربية والتعليم . وليست هذه أول مرة أدعو فيها إلى إصلاح الديوان فى وزارة المعارف على أنه الشرط الأساسىّ لكل إصلاح يمسّ أىّ نوع من أنواع التعليم ، فقد طالبت بذلك وجاهدت فيه منذ أكثر من خمسة عشر عاماً ؛ كتبت فيه المقالات ، وألقيت فيه المحاضرات ، وتحدثت فيه إلى الوزراء . ولم أكن فى ذلك كله وحيداً ، بل شاركنى فيه غيرى من الكتَّاب والمفكرين الذين آلت إلى بعضهم أمور الحكم فى ظروف مختلفة .

ولست أحب أن يقال إنى أتجنى على وزارة المعارف أو أظلمها ، فليقرأ الناس ما شهد به وزير من وزراء المعارف ، ومن وزرائها النابهين حقًّا ، ولعله أشدّ من تولى أمورها علماً بها وابتلاءً لما خفى من أمرها وما ظهر ، وهو الأستاذ أحمد نجيب الهلالى باشا ، فهو يقول فى أول تقريره الذى نشره عن التعليم الثانوى حين كان وزيراً للمعارف سنة ١٩٣٥ ما ننقله بنصه .

قال فى تعليل فساد التعليم الثانوى : « وأساس العلة فى رأينا ، هو الإدارة التعليمية ، هو فى طريقة الإشراف على المدارس ، هو بعبارة صريحة فى وزارة المعارف . وقد حاولت أمم قبلنا أن تتبيَّن أسـباب فساد التعليم فوجدت أن مرجع الفساد هو الهيئة المركزية المشرفة على التعليم ؛ لأنها هى المسئولة عن الخطط الدراسية ، وعن المناهج وعن النظام المدرسى ، وقد اهتدت تلك الأمم إلى وجوب البدء بالبحث فى النظام المركزى والتفتيش المدرسى . وحالة مصر فى هذا الشأن شبيهة بما كانت عليه تلك الأمم قبل إصلاح التعليم فيها . فإن وزارة المعارف قد ركزت فى يدها كلّ ما يختص بالتعليم ، تركيزاً ألغى شخصية المدارس إلغاء ، وأعجز القائمين على أمر التعليم من نظار ومدرسين عن إحداث أى أثر فى تكييف التعليم أو توجيه التربية . فاستحالت المدارس صورة متكررة متشابهة ، وانعدم بذلك الطابع الشخصى الذى ينبغى أن تطبع به كل مدرسة فى حدود بيئتها الخاصة وأساتذتها وناظرها وتلاميذها . وكما غلّ هذا التركيز يد النظار والمدرسين كذلك غل يد الوزارة نفسها عن العناية بالمسائل الفنية عناية كافية مثمرة

وإذا كان زمن الوزارة مشغولاً بأصغر الشئون المدرسية : من عقوبات

التلاميذ ومواظبتهم و إعادة قيدهم واعتماد جداول الدروس لم يبق منه إلا القليل للتفرغ للشئون الفنية ودراسة السياسة العليا للتعليم »

وكان الحق على الأستاذ أحمد نجيب الهلالى باشا أن يبدأ بإصلاح الديوان قبل أن يأخذ فى إصلاح التعليم ، بعد أن سجل فى تقرير رسمى وهو وزير للمعارف ، أن ديوان الوزارة نفسه هوأساس العلة فى فساد التعليم. ولكن ظروف السياسة أعجلته عن ذلك فلم يصنع أو لم يكد يصنع فيه شيئاً .

ونتج عن ذلك أن الإصلاح الذى اقترحه للتعليم الثانوى على أنه قيم عظيم الخطر ، وعلى أن الوزراء الذين جاءوا بعده لم يمسوه بتغيير ولا تبديل وانتظروا منصفين أن تبلغ تجربته إلى أقصاها ، لم يؤت ما كان ينتظر منه من الثمرات ؛ لأن الديوان الذى أشرف على تنفيذه ظلّ كما هو ، لم يتغير ولم ينله الإصلاح ، وتستطيع أن تكل إلى هذا الديوان أرقى خطة من خطط التعليم ، وأروع منهج من مناهجه ، وأبرع برنامج من برامجه ، فسيظل التعليم كما هو ، وستظل نتائجه كما هى ،وستستمر الشكوى لسبب يسير جدًّا . وهو أنك لا تجنى من الشوك العنب ، وأنّ فاقد الشىء لا يعطيه كما يقال .

وقد جعلت وزارة المعارف منذ أعوام تتحدث عن المركزية واللامركزية وتشعر بأنها أسرفت فى التضييق على النظار والمعلمين ، وتريد أن توسع عليهم بعض الشىء ، وتمنحهم بعض السلطان . وقد رسم الأستاذ نجيب الهلالى نفسه صورة حسنة رائعة لهذه الحرية التى يجب أن تُردَّ إلى النظار والمعلمين ، ولعل بعض هذه الصورة قد أُنفذ بالفعل ، ولكنه لم ينتج شيئاً ، ولن ينتج شيئاً ؛ لأن ديوان وزارة المعارف كما هو ، لم يأخذ ولن يأخذ

بالجد أمر اللامركزية هذه ، بل حرص وسيحرص دائما على أن يضع إصبعه فى كل شىء ، ويضيِّق على النظار والمعلمين ، وإن أظهر التوسعة والإسماح . ولأن نظام المركزية قد طال عهده ، واشتد ضغطه على هذا الجيل القائم من النظار والمعلمين ، ففقدوا أو كادوا يفقدون ذوق الحرية والابتكار ، والشخصية العاملة التى تقدم عن بصيرة ، وتمضى فى حزم ، وتثبت على ما ترى ، ولا تفكر فيما عسى أن يقول المفتش ، وما عسى أن يقول المراقب ، وما عسى أن يقول الوكيل ، وما عسى أن يصنع الوزير ، بعد أن يصوِّر له هؤلاء الأمر كما يرونه هم لا كما هو فى الواقع ، ولا كما يراه المعلم أو الناظر الذى أمضاه .

فهذه علة مستعصية لا تعالج بالأناة والهوادة والرفق ، وإنما بعملية جراحية قد لا يكون الإقدام عليها يسيراً ولا ملائماً للظروف السياسية والاجتماعية . وأكبر الظن أنّ الزمن وحده هو الذى سيعالجها بما يكون من كرِّ الغداة ومرِّ العشى وبلوغ السن القانونية ، وإجراء دم جديد فى عروق الديوان لا عهد له بدنلوب ولا بتلاميذ دنلوب .

## ( ٣٦ )

وإلى أن يُمضى الزمن حكمه الذى لا بدّ منه ، والذى قد يطول انتظاره وقد يقصر ، لا ينبغى أن تظل الدولة جامدة ساكنة لا تصنع شيئاً ، بل يجب أن تصنع شيئاً لتخفيف الشر إذا لم يتح لها استئصاله .

وأيسر ما يجب أن تصنعه الدولة لإصلاح الديوان من جهة ، و إصلاح الصلة بينه و بين المدارس من جهة ثانية ، وحماية الوزراء من التغيير والتبديل الذى يفسد أمور التعليم من جهة ثالثة ، أن تستخير الله ، وتعتمد عليه ، وتُقدم فى حزم وعزم على ثلاثة أشياء ، كلها عظيم الخطر ، بعيد الأثر فى إصلاح التعليم على اختلاف أنواعه ، لأنه يردّ الثقة إلى نفس الناظر والمعلم ؛ ولأنه يضمن الاتصال والاستمرار فى سياسة التعليم ، ولأنه يجرى فى عروق الوزارة هذا الدم الجديد الذى أشرت إليه آنفا ، والذى هو خليق أن يجدد نشاط الوزارة ويشيع فيها بعض ما تحتاج إليه من القوة والحياة .

فأمّا أوّل هذه الأشياء الثلاثة فهو إنشاء المجلس الأعلى للتعليم أو إعادته؛ على أن تمثل فيه فروع التعليم كلها ، ومنها التعليم العالى بالطبع ؛ وعلى أن تمثل فيه عناصر ليست من وزارة المعارف ولكنها تتصل بالتعليم من قرب أو من بعد وتستطيع أن تشير فى أمره بالقيِّم من الآراء ، وعلى أن يكون من أهم اختصاصات هذا المجلس أن يشير على الوزير فى كل ما يقدم عليه من أمر خطير يمس التعليم ، وأن يؤلف من بين أعضائه لجنة دائمة تهيىء له أعماله من جهة وتشير على الوزير فى الحياة التعليمية اليومية من جهة أخرى . وعلى أن يكون وحده — وهذا شىء ألحَّ فيه أشدَّ الإلحاح — المختص بتأديب المعلمين .

هذا المجلس إذا أنشىء ضمن لسياسية التعليم الاستمرار والاتصال وعصمها من التقلقل والاضطراب ، وكانت من مشورته على الوزير مادة صالحة تبصِّره وتضىء له السبل أمامه فيما يقدم عليه من أمر ، وفى وجوده إذا وجد

إحياء لشخصية المعلمين ، واعتراف بشأنهم ، و إعلان لكرامتهم . فسيمثلون فى هذا المجلس فيشعرون بأن أمورهم إلى أنفسهم ، وسيحاكم المخطىء منهم أمام هذا المجلس فيشعر المعلمون بأنهم يقضون فى أمورهم ، و يشعر المخطىء بالأمن والثقة والكرامة ؛ وليس هذا بالشىء القليل فى إصلاح نفس المعلم و إخراجه من اليأس إلى الأمل ، وليس هـذا بالشىء الكثير على المعلم فقد قدمت فى غير هذا الفصل أن الدولة التى تطلب إلى المعلم أن ينشىء لها جيلاً كريماً يجب ان تشعر المعلم بأنه كريم على نفسه وعلى الناس .

وقد اقترح هذا النظام من الجامعة فيما أذكر على حضرة صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا فقبله وأمضاه واستصدر به مرسوماً بقانون ، ولكن الوزارة التى جاءت بعده لم تمض هذا المرسوم بقانون . ومن أيسر الأشياء أن يعاد النظر فيه ، ورب ضارة نافعة كما يقال . فقد كانت وزارة المعارف إن صدقتنى الذاكرة أبت أن تجعل تأديب المعلمين من اختصاص هذا المجلس حرصاً من الديوان — فيما أظن — على الاستئثار بالسلطان . وليس فى وجود هذا المجلس خير إذا لم يرد إليه هذا الاختصاص ، لأن ذلك هو الذى يرد الثقة إلى المعلم ، و يكفل له الكرامة ، و يشعره الأمن والاطمئنان .

والأمر الثانى الذى يحسن أن تقدم عليه الدولة ، معتمدة على الله ، هو أن تعيد تنظيم مراقبات التعليم . ولعل الله يفتح على وزارة المعارف فتدع هذا اللفظ السمج لفظ المراقبة وما يشتق منه إلى لفظ آخر سائغ سهل مقبول وهو لفظ الإدارة .

نقترح إذاً أن يعاد تنظيم إدارات التعليم على اختلافها ، فلا يستقل المدير أو المراقب بأمر إدارته أو مراقبته ؛ و إنما ينشأ له مجلس صغير تكون له رياسته ، على أن يؤلف هـذا المجلس من بعض المعلمين فى الإدارة أو المراقبة ، ومن بعض العناصر البعيدة عن الديوان . ذلك أحرى أن يهوِّن الأمر على المدير ، وأن يخفف عنه بعض التبعات ، وأن يشير عليه وعلى الوزارة ، عن بصيرة وعلم ، بما ينبغى الإقدام عليه أو الإحجام عنه .

ولنضرب لذلك مثلا إدارة التعليم الثانوى . هذه الإدارة تنتفع من غير شك لو ألف لها مجلس صغير من خمسة أعضاء هم : المدير واثنان يمثلان الجامعة واثنان يمثلان التعليم الثانوى نفسه ، أحدهما مفتش والآخر ناظر أو معلم . فاللذان يمثلان التعليم الثانوى سيظهران المدير والوزارة على حاجة التعليم الثانوى وضروراته اليومية . واللذان يمثلان الجامعة سيظهران المدير والوزارة على ما يحتاج إليه التعليم العالى و ينتظره من التعليم الثانوى وما قد يقترح من وجوه الإصلاح . وليس على الوزارة بأس من أن تقدم على هذه التجربة عاما أو عامين ، فإن رضيت عن نتائجها جعلتها أصلا من أصول النظام فى الديوان ، و إلا ردت الأمر كما كان . وليس هـذا الاقتراح جديدا بالقياس إلىّ ، وقليل مما أقترحه فى هذا الحديث كله جديد بالقياس إلىّ . و إنما هى آراء رأيتها دائماً ، وألححت فيها ، فى المقالات والمحاضرات والأحاديث والتقارير ؛ و يتاح لى الآن أن أصوغ منها ومن غيرها مذهباً مطرداً مستقيما مستقلا فى تنظيم الثقافة فى مصر .

ليس هذا الاقتراح جديدا بالقياس إلىّ ، فقد اقترحته منذ سبع سنين

فى التقرير الذى قدمته إلى لجنة سياسة التعليم التى ألفها صاحب السعادة مراد سيد أحمد باشا حين كان وزيراً للمعارف ، والتى اجتمعت كاملة مرة واحدة لتسمع خطبة الوزير ، ثم اجتمعت بعض لجانها الفرعية مرات ، ولم تجتمع بعض لجانها الأخرى حتى تولى وزارة المعارف صاحب المعالى حلمى عيسى باشا فأهدى هذه اللجنة إلى النسيان .

وقد قلت فى ذلك التقرير ما أثبته هنا بنصه ليعلم القارىء أنه رأى لى قد طال تفكيرى فيه ، واقتناعى به ، واعتقادى أنه حل مؤقت لمشكلة خطيرة من مشكلات التعليم الثانوى : وهى مشكلة الإدارة والإشراف . قلت فى ذلك التقرير :

« إن بين الجامعة والتعليم الثانوى صلة طبيعية لا يستطيع باحث عن شئون الجامعة أو عن شئون التعليم الثانوى أن يجهلها أو أن يتغافل عنها . فالجامعة تستمد طلابها من تلاميذ المدارس الثانوية ، وإذاً فمن أهم الأغراض التى ينبغى أن يقصد إليها من ينظم التعليم الثانوى أو يضع له سياسة ، أن يكون هذا التعليم بحيث يعد الشباب إعداداً حسناً لدخول الجامعة على اختلاف كلياتها والاستفادة من دراستها العالية .

ومن الحق أن طلاب التعليم الثانوى لا يذهبون جميعاً إلى الكليات الأربع[1] بل منهم من يذهب إلى المدارس الخصوصية ، ومنهم من يضطربون فى الحياة العملية بمجرد حصولهم على الشهادة الثانوية ، وكثير منهم من تنقطع به طريق التعليم قبل أن يبلغ هذه الشهادة فيضطر إلى أن يعمل ليكسب حياته .

---

(١) لم تكن مدارس التجارة والزراعة والهندسة قد ضمت إلى الجامعة فى ذلك الوقت .

ولكن كثرة المتخرجين من المدارس الثانوية يذهبون إلى الجامعة أو إلى المدارس الخصوصية . فهم إذاً يهيئون أنفسهم للمضى فى أنواع من التعليم العالى مهما تختلف مناهجها وأغراضها فهى متفقة فى أنها تعليم عال يجب أن يهيأ له الطالب تهيئة حسنة ، وأن يعد عقله ليكون من السعة والعمق والمتانة بحيث يستطيع أن يتلقى العلوم العالية فيثبت لها ، ويستطيع التصرف فيها ، آمناً مستفيداً . والذين يفرغون للحياة العملية يضطرون فى حقيقة الأمر إلى هذا الفراغ وهم مكرهون عليه ، يودون لو أتيح لهم المضى فى الدرس ، وينتهزون ما يسنح لهم من الفرص ليتصلوا بالتعليم العالى. فمنهم من يحاول الانتساب فى كلية من كليات الجامعة ، أو مدرسة من المدارس الخصوصية ؛ ومنهم من يتصل ببعض الجامعات الأوربية والأمريكية يتلقون من دروسها بطريق المكاتبة ؛ ومنهم من يعييه هذا وذاك فيبذل ما يستطيع من قوة ليتم تعليمه ، معتمداً على القراءة فى الكتب والمجلات ، والاختلاف إلى ما يلقى من المحاضرات العامة .

فطبيعة التعليم الثانوى إذاً تهيئ الطالب للمضى فى الدرس العالى ؛ وهى من هذه الناحية خليقة بعناية الجامعيين ، وخليقة أيضاً بأن يفكر الذين يضعون سياستها فى أن يمكنوها من أن تؤدى هذا الغرض على أكمل وجه ممكن .

هذا إلى أنَّ هناك صلة أخرى بين الجامعة والتعليم الثانوى ليست أقل خطراً من هذه الصلة التى أشرت إليها . ففى الجامعة كليتان تستمدان الطلاب من التعليم الثانوى كغيرهما من الكليات والمدارس العليا ، ولكنهما

تمتازان بأنهما تهيئان هؤلاء الطلاب ليعودوا إلى التعليم الثانوى معلمين ، بعد أن كانوا فيه تلاميذ .

فالصلة بينهما و بين التعليم الثانوى أقوى وأشد ؛ فهما تأخذان منه ، وتردَّان إليه ، فيجب إذاً أن تكون عنايتهما بالتعليم الثانوى أشد جدًّا من عناية الكليات والمدارس الأخرى به . ولهاتين الصلتين نلاحظ أن الأسباب غير منقطعة فى أوربا بين الجامعة والتعليم الثانوى . فالتعليم الثانوى جزء من الجامعة فى كثير من البلاد الأوربية ، بحيث متى أطلق اسم الجامعة فيها لم تُفهم منه الكليات وحدها ، بل فهمت منه الكليات والمدارس الثانوية . وربما كانت الجامعة الفرنسية أصدق الأمثال وأقواها لهذه الفكرة . ففى فرنسا عدد من الجامعات تتألف كل جامعة منه من الكليات الأربع ومدرسة أو مدارس ثانوية ، حسب حاجة الإقليم الذى تقوم فيه الجامعة . والجامعة هى التى يؤدى الطلبة أمامها امتحان الشهادة الثانوية . وهذه الشهادة فى فرنسا درجة من درجات الجامعة كالليسانس والدكتوراه ، هى أول دجات الجامعة . وقد لا يكون النظام الإنجليزى ملائماً للنظام الفرنسى ؛ ولكن بين النظامين اتفاقاً واضحاً جدًّا من خيث إنّ الامتحان الذى يبيح للطلاب أن يقيدوا أسماءهم فى الجامعات يؤدَّى أمام الجامعة فى البلدين. ومن هنا يظهر أن فى حياتنا التعليمية ضعفاً ظاهراً كل الظهور، مصدره أنّ الشهادة الثانوية وجدت فى مصر قبل أن توجد الجامعة ، فخيل إلى الذين كانوا يشرفون على سياسة التعليم أنّ هذه الشهادة شىء مستقل له قيمته الذاتية . فلما أُنشئت الجامعة أصبحت هذه الشهادة مؤهلة للحاق

بها دون أن يراعى ما يجب أن يتحقق من صلة بين ما تمثله هذه الشهادة من التعليم وما يلقى فى الجامعة من الدروس .

فأول شىء تجب العناية به ، فيما أرى ، عند ما نفكر فى وضع سياسة مستقيمة للتعليم إنما هو تحقيق الصلة المتينة بين الجامعة والمدارس الثانوية . ولما كان التعليم الثانوى قد وجد فى مصر وتكونت نظمه وسننه قبل أن توجد الجامعة ، وجرت العادة بأن يخضع هذا التعليم للسلطة المركزية فى وزارة المعارف مباشرة ، فليس من المعقول ولا من الممكن أن يفكر أحد فى أن يجعل التعليم الثانوى تابعاً للجامعة ، كما أن من المستحيل ، ومن المخالفة لطبائع الأشياء ، أن يفكر أحد فى أن يجعل الجامعة تابعة للسلطة المركزية التى تشرف على التعليم الثانوى من قرب ، وإنما يجب أن تمثل الجامعة فى إدارة التعليم الثانوى ، وأن تمثل وزارة المعارف فى إدارة الجامعة ، وأن تمثل الجامعة والتعليم الثانوى معاً فى إدارة معهد التربية الذى يخرج المعلمين بالفعل للمدارس الثانوية .

فأما وزارة المعارف فقد روعى تمثيلها فى الجامعة حين كوّن مجلسها ، وكذلك روعى تمثيل الجامعة والتعليم الثانوى فى معهد التربية ، ولم يبق إلا أن تمثل الجامعة نفسها وكليتا الآداب والعلوم بنوع خاص فى إدارة التعليم الثانوى .

والذى أراه أن إسناد إدارات التعليم فى اختلافها لرئيس واحد هو المراقب الذى يرجع فى سلطته إلى وكيل الوزارة ثم إلى الوزير قد لا يكون من الملائم لحاجة التعليم وترقيته فى عصر الانتقال الذى نحن فيه . وإنما

السبيل المعقولة أن تسند إدارة التعليم على اختلاف فروعه إلى مجالس فنية تضع له الأنظمة ، وتشرف على تنفيذها و يكون المراقب منها مكان الرئيس

و إذا قبلت هذه الفكرة(١) فينبغى أن يكون المجلس الفنى الذى يشرف على إدارة التعليم الثانوى ممثلا للمعاهد التى تحتاج إلى التعليم الثانوى والتى يحتاج إليها هذا التعليم ؛ فتمثل الجامعة ، وتمثل المدارس الخصوصية فيه . وعلى هذا النحو يكون المجلس عالما فى كل وقت بما يحدث من تطور فى التعليم العالى ، فيلائم بينه و بين التعليم الثانوى ؛ وعالماً فى كل وقت بما يحدث من تطور فى التعليم الثانوى ، فيهيىء لهذا التطور حاجته فى التعليم العالى .

ولنضرب لذلك أمثالا توضحه وتقيم الدليل على ضرورة التفكير فيه . فقد قدّمنا أن الجامعة تشعر شعوراً واضحاً فى جميع كلياتها بضعف الطلبة الذين ترسلهم إليها المدارس الثانو ية . وهى تستطيع أن تدل على هذا الضعف ، ولعلها تستطيع أن تدل على أسبابه ، ولعلها تستطيع أن تعين على إزالة هذه الأسباب لو أن لها فى إدارة التعليم الثانوى رأياً مطاعاً .

والجامعة مثلا تريد أن تختار من الذين تخرجهم المدارس الثانو ية أكفأ الطلاب وأقدرهم على الدرس . وسبيلها إلى ذلك إما ترتيب النجاح فى امتحان الشهادة الثانو ية بحيث تقبل الناجحين حسب تفوقهم فى حظوظهم من الدرجات ؛ و إما فرض امتحان جديد على الطلاب .

---

(١) تقدمت هذه الفكرة شيئاً بفضل التشريع الذى استصدره الأستاذ نجيب الهلالى باشا فاشتركت الجامعة والوزارة فى شئون السنة التوجيهية ولكن هذه خطوة قصيرة جداً يجب أن تطول وأن تتسع حتى تشمل التعليم العام كله .

والطريقة الأولى غير منتجة فى حقيقة الأمر فإن امتحان الشهادة الثانوية إنما يصلح مقياساً لكفاية الطالب إذا كان هو فى نفسه صالحاً وهو لا يكون صالحاً إلا إذا كان التعليم الثانوى صالحاً من حيث نظمه ، والذين يقومون بالتعليم فيه .

وإذا كانت الجامعة والوزارة تشكان معا فى صلاح التعليم الثانوى فهما تشكان بالضرورة فى صلاح الامتحان الثانوى مقياساً للكفاية .

والامتحان الذى يمكن أن تعقده الجامعة ليس أحسن نتيجة من امتحان الشهادة الثانوية ، لأنه إن كان امتحاناً جامعياً صحيحاً (١) أضاع الطلبة وأوقع اليأس فى قلوبهم ، وإن كان امتحاناً عادياً كالامتحانات التى سبقته لم تكن هناك حاجة إلى تكراره وإضاعة وقت الطلبة والممتحنين. لذلك اضطرت بعض كليات الجامعة إلى أن تعتمد على امتحان الشهادة الثانوية ودرجات الطلاب فيه عند ما تختار من تحتاج إليهم ، واضطرت بعض الكليات الأخرى إلى ألاّ تفرق بين المتقدم والمتأخر ، وأن تقبل الطلاب على السواء معتمدة على امتحانات النقل فيها .

وقد حاولت كلية الآداب فى أول الأمر أن تمتحن الطلاب قبل قبولهم ، فضاقت وزارة المعارف بهذا ذرعاً ، وأعلن وزير المعارف فى مجلس الجامعة أن هذا يغض من الشهادة الثانوية ، ووعد بأن تشترك الجامعة فى امتحان

---

(١) اشتركت الجامعة هذا العام فى امتحان القسم الخاص للشهادة الثانوية بحكم النظام الذي وضعه نجيب الهلالى باشا . ومع أن الجامعة راعت فى وضع الأسئلة وفى التصحيح والمراجعة ظروف الانتقال وظروفاً أخرى لا تخفى على أحد فقد كانت النتيجة للدور الأول ثلاثين فى المائة فيما تقول الصحف .

هذه الشهادات . ولكن هذا الاشتراك لم يتحقق الا بطريقة ضئيلة لا تغنى شيئاً . فلو أنّ للجامعة رأيا فى ادارة التعليم الثانوى لأمكن اتقاء هذا كله .

وفى كليات الجامعة علوم كثيرة منها ما يدرّس لأن حاجة الحياة المصرية تدعو الى درسه ، ومنها ما يدرّس لأن حاجة الحياة العقلية نفسها توجب العناية به . وقد وضعت برامج التعليم الثانوى ، وما زالت توضع ، على اعتبار أن التعليم الثانوى مستقل بنفسه لا يهيىء للجامعة .

وينشأ عن هذا أن يصل الطلاب الى الكليات ، ويرغبون فى الاتصال ببعض الأقسام ، فإذا هم لم يهيئوا لها تهيئة ما ؛ فتضطر الكلية إمّا الى إعدادهم إعداداً أولياً قبل قبولهم فى الأقسام ، وإمّا الى قبولهم فى هذه الأقسام دون إعداد فيضيع وقتهم ووقت الأساتذة فى غير طائل .

ولهذا اضطرت كلية الآداب والحقوق والطب إلى اشتراط سنة إعدادية على الأقل قبل أن تبيح للطلاب بدء الدراسة الجامعية الصحيحة . وهذه السنة الإعدادية بعيدة كل البعد عن أن ترضى حاجات الكليات إلى طلاب مثقفين حقاً . فليس بدٌّ إذاً من أن تمثل الجامعة فى إدارة التعليم الثانوى لتتقى هذا الشر الكثير الذى يعرض التعليم الثانوى والتعليم العالى معاً للخطر .

والشىء الثالث الذى لا بدّ من الإقدام عليه هو إصلاح التفتيش . وقد وقف الأستاذ نجيب الهلالى باشا فى تقريره وقفة موفقة عند إصلاح التفتيش ، فبيَّن أن المفتش مثقل بالواجبات إثقالا يمنعه من أدائها ، ويمنع عمله من أن يكون نافعاً مجدياً . ولكنه لم يمض بهذا الأمر إلى أقصاه ولم يزد على أن اقترح رفع عدد المفتشين حتى يلائم عدد المدارس . وهو

بطبيعة الحال حريص على أن يفرغ المفتش لعمله فيؤديه فى أناة ومهل ، على أحسن وجه وأكمله وأنفعه . وأظن أنه لا يخالفنى فى أنّ زيادة عدد المفتشين وحدها لا تكفى لتحقيق هذه الغاية ؛ وما دام المفتش مقيما فى القاهرة متنقلا فى الأقاليم للتفتيش فسيكون عمله ناقصاً دائماً . ولن يقف الشر عند هذا النقص بل سيتجاوزه دائماً إلى سيئات أخرى ، منها ما يتصل بالتعليم ، ومنها ما يتصل بالأخلاق ، ومنها ما يتصل بالاقتصاد .

إذا أقام المفتش فى القاهرة فسيعتقد أن عمله الأساسى فى الديوان ، وسيرى نفسه موظفاً بيروقراطياً ماأقام فى القاهرة ، وفنياً ماطوّف فى الأقاليم. وسيكون موزعا بين هاتين الخصلتين من خصال العمل ، وأكبر الظن أنه لن يحسن هذه ولا تلك .

ولكن هذا أهون الشر وأيسره . فانظر إلى شر آخر ليس هيناً ولا يسيراً ، ولكن استكشافه والوقوف عليه يحتاجان إلى شىء من التروية والتفكير ، لأنه يتصل بدخيلة النفس وسر الضمير . ذلك أن المفتش الذى ينتقل من القاهرة إلى أى مدينة من مدن الأقاليم يشعر بمجرد سفره من القاهرة بأنه قد استحال شخصاً آخر ، و بأنه منذ أخذ القطار وهو يريد التفتيش قد أسبغ على نفسه أو أسبغت عليه الوزارة سلطاناً جديداً يجب أن يجعله مهيباً رهيباً ، وأن يضاعف شخصيته و يضخمها حتى تملأ عين المعلم ونفسه . فهو متكبر برغمه لأنه سافر للتفتيش ، وسافر من العاصمة ، وسافر وقد تقمص الوزارة كلها ! ولا تظن أنَّ المفتش منفرد بهذا التقدير لنفسه والغلو فى إكبار شخصيته ، بل المعلم يشاركه فى هذا أيضاً . فقد

فطرنا على إكبار العاصمة و إكبار الديوان و إكبار الذين يفدون من العاصمة ممثلين للديوان ومكلّفين التفتيش باسم الديوان .

المفتش كبير فى نفسه كبير فى نفس المعلم ، ولكنه كبر يختلف فى طبيعته اختلافاً شديداً ، و يؤدى إلى شر النتائج وأبغضها .

كبر المفتش فى نفسه غرور ، لأنه لا يعتمد إلاّ على أعراض باطلة . قد كان بالأمس معلماً أو ناظراً ، وكان يهاب المفتشين ، و يشفق منهم ، و يمكر بهم ؛ فلما أصبح مفتشاً لم يتغير فى نفسه شىء ، و إنما تغير منصبه وتغير وضعه ، فجاءه كبره فى نفسه من خارج لا من داخل ، من العاصمة التى يقيم فيها ، ومن الديوان الذى يختلف إليه ، ومن السلطان الذى يمثله .

و كبر المفتش فى نفس المعلم خوف و إشفاق ، وشك وارتياب ، لأن المفتش يمثل الوزارة وسلطانها ، ولأن المفتش يمثل هذا التقرير الذى سيرفع بعد حين إلى الوزارة ، وفيه ملاحظات أخص ما توصف به أنها لم تصدر عن الأناة والتثبت ، ولا عن الروية والتبصر ، و إنما صدرت عن العجلة والإسراع ، وعن طائفة من العواطف تتصل بالحب والبغض ، وبالأنس والنفور ، أكثر مما تتصل بالتعليم ومصالح التعليم .

و إذاً فلن يكون التفتيش تعاوناً بين المدرسة والمفتش ، و إنما هو مراقبة من متسلط على من تضطره الظروف إلى أن يخضع لهذا التسلط . و إذاً فلن يكون قوام التفتيش تبادل الحب وتبادل الاحترام ، والاشتراك فى تقدير التعليم والنصح له ، و إنما سيكون قوامه تكلف السلطان ، وتكلف الطاعة ، وتكلف المجاملة بين ذلك ، وفى النفوس ما فيها ،

والضمائر منطوية على ما هى منطوية عليه . ونتيجة هذا كله فى التقرير الذى سيظهر بعد حين وفيه ما فيه .

أضف إلى هذا كله أن أسرة المفتش فى القاهرة ، فحياته فى القاهرة لا فى محل عمله ، ولا فى محل قريب من محل عمله . و إذاً فسيرى نفسه دائماً على سفر ، وسيعمل عمل المسافر لا عمل المقيم . وعمل المسافر قد يكون مضايقاً بغيضاً ، ولكنه قد يكون مواتياً محبباً إلى النفس ، وربما جمع بين الأمرين .

فالمفتش المسافر بعيد عن أسرته ولعله كان يؤثر القرب منها فى هذا الأسبوع ، فذلك يضايقه و يغيظه . ولكن المفتش المسافر قد يكون فى الصعيد أثناء الشتاء ، وفى الإسكندرية حين يشتد القيظ ، فذلك قد يسره و يرضيه . ولست أجهل أنه قد يكون فى الصعيد أثناء القيظ ، وفى الإسكندرية أثناء البرد ، ولكن ذلك يخرجه على كل حال عن طوره الطبيعى ، و يجعله فى وضع غير عادى ولا مألوف .

والمفتش بعد هذا كله مسافر على نفقة الدولة ، فهو يتقاضى أجراً على السفر كما يتقاضى أجراً على العمل . وقد يكون المفتش مترفاً فلا تكفيه نفقات السفر ، و إذاً هو مضطر إلى أن ينفق من صلب مرتبه ليؤدى عمله . وقد يكون المفتش مقتصداً ، و إذاً هو يدخر من نفقات السفر ما يجتمع له آخر العام ، فيمكنه من أن يرفِّه على نفسه وعلى أسرته أو من أن يدخر له ولها ما ينفع حين تكون الإحالة على المعاش .

وكل هذا يخرج المفتش عن طوره الطبيعى ، ويحمله على أن يفكر

فى غير عمله ، وعلى أن يستقبل هذا العمل بنفس ليست فارغة له ولا مقصورة عليه .

والغريب أن كل هذه المعانى أوليات ليست محتاجة إلى جهد أو إلى فضل من التفكير لتظهر واضحة جلية ! والغريب أيضاً أنها ليست كل شىء ، بل هى بعيدة كل البعد عن أن تكون كل شىء . وهناك معان أخرى ليست أقل منها دلالة على أن انتقال المفتشين للتفتيش من العاصمة ومن الديوان العام يخرجهم عن أطوارهم ويجعل إقبالهم على أعمالهم قليل النفع إن لم يكن محقق الضرر . وأكبر الظن أن الوزارة قد شعرت بهذا كله ، وقدّرته وفكرت فيه ، ولكنها لم تطب له إلى الآن ، والطب له مع ذلك سهل . فما الذى يمنع أن نقسم مصر بالقياس إلى التعليم العام وإلى التعليم الفنى إلى مراكز يستقر فيها المفتشون استقراراً كما قسّمت مصر هذا التقسيم بالقياس إلى التعليم الأولى ؟

سيقال إن انتشار التعليم الأولى وكثرة مدارسه ، وانتشارها فى القرى ، وإبعادها حتى تبلغ أحياناً أقصى الريف شرقاً وغرباً ، كل ذلك يجعل إقامة المفتشين على هذا التعليم الأولى فى القاهرة سفهاً وحمقاً . وهذا حق . ولكن من الحق أيضاً أن مدارس التعليم العام والتعليم الفنى منتشرة فى أقطار مصر كلها ، هى منتشرة فى المدن لا فى القرى ، وإذاً فمن اليسير أن يقيم المفتشون فى القاهرة ، وأن يتنقلوا فى الأقاليم لزيارتها .

ولكن المهم هو أن نعرف أيهما أحب إلى الوزارة وآثر عندها : الترفيه على المفتشين أم العناية بالتعليم والاقتصاد فى أموال الدولة ؟ فإن تكن

الوزارة تؤثر الترفيه على المفتشين و إمتاعهم بالإقامة فى العاصمة والاختلاف إلى الديوان العام فلا حديث لنا معها ، لأنا نتحدث مع وزارة تعمل للشعب لا للأفراد ، وللمصلحة لا للأشخاص . و إن كانت الوزارة تؤثر العناية بالتعليم على كل شيء ، فهذه العناية تقتضى أن يقيم المفتشون بالقرب من المدارس التى يكلفون تفتيشها . ذلك أحرى أولاً أن يوفر على الدولة مالاً كثيراً لا لتنفقه فى المرافق الأخرى بل لتنفقه على التعليم نفسه . وذلك أحرى ثانياً أن يطهّر نفوس المفتشين من الكبرياء ، و يبرىء نفوس المعلمين من الاشفاق ، و يقرب الآماد والمسافات المادية والمعنوية بين أولئك وهؤلاء ، و يحقق بينهم تعاونا لا يقوم على التسلط والإشفاق ، و إنما يقوم على المعاشرة والمخالطة وما ينشأ عنهما من المودة والمجاملة اللتين قد تنتهيان إلى الحب والإخاء . وذلك أحرى آخر الأمر أن يفرغ المفتش للمدرسة أو المدارس التى يفتشها ، فيصبح عاملا فيها لا متسلطاً عليها ، وشريكا لنظارها ومعلميها فى العمل والتبعات لا مسيطراً عليهم ، تسبقه النذر إليهم بالزيارة بين حين وحين .

وقد كانت وزارة المالية — إن صدقتنى الذاكرة — تسير سيرة وزارة المعارف فتجمع المفتشين فى الديوان ، ثم بدا لها فأقرّت المفتشين فى الأقاليم . ولست متتبعاً لأمور وزارة المالية بنفس الدقة التي أتتبع بها أمور وزارة التعليم ، ولكنى أرجو أن تكون وزارة المالية قد ثبتت على هذا النظام ، وأرجو على كل حال أن تتخذه وزارة المعارف أصلا من أصول سياسة التعليم فيها ، ففى ذلك منافع لم أحص منها الاّ أقلّها وأيسرها .

## (٢٧)

وهناك مشكلة عسيرة إلى أبعد حدود العسر ، سخيفة إلى أقصى غايات السخف ، يتأثر بها تعليمنا كله على اختلاف أنواعه وألوانه أشد التأثر ، فيفسد بها أعظم الفساد . وهي لا تفسد التعليم وحده ولكنها تفسد معه الأخلاق ، وتكاد تجعل بعض المصريين لبعض عدواً ، وهي لا تفسد التعليم والأخلاق فحسب ولكنها تفسد السياسة أيضاً وتكاد تجعل التعليم خطراً على النظام الاجتماعي نفسه . وأظنك قد عرفت هذه المشكلة ، ولم تحتج إلى أن أسميها لك ، فهي مشكلة الامتحان .

وكل ما أرجوه منك ألا تظن بي الغلو والإسراف ، وأن تفكر معي مستأنياً متمهلا . وأنا واثق بأنك ستشعر بما أشعر به ، وستؤمن معي بأن مشكلة الامتحان في مصر قد أصبحت خطراً على التعليم وعلى الأخلاق وعلى السياسة ، وعلى أشياء أخرى قد تستبين أثناء هذا الحديث .

الأصل في الامتحان أنه وسيلة لا غاية ، وأنه مقياس تعتمد عليه الدولة لتجيز للشاب أن ينتقل من طور إلى طور من أطوار التعليم ، وهو مستعد لهذا الانتقال استعداداً صحيحاً أو مقارباً . هذا هو الأصل . ولكن أخلاقنا التعليمية جرت على ما يناقض هذا أشد المناقضة ، ففهمنا الامتحان على أنه غاية لا وسيلة ، وأجرينا أمور التعليم كلها على هذا الفهم الخاطىء السخيف ، وأذعنا ذلك في نفوس الصبية والشباب ، وفي نفوس الأسر ،

حتى أصبح ذلك جزءاً من عقليتنا ، وأصلاً من أصول تصورنا للأشياء وحكمنا عليها . فالأسرة حين ترسل ابنها إلى المدرسة تفكر فى تعليمه من غير شك ، ولكنها لا تفهم هذا التعليم إلا مقروناً بالامتحان الذى يدل على انتفاع الصبى به ونجاحه فيه . وهى من أجل ذلك تعيش معلقة بآخر العام ، وبهذه الورقة التى ستأتيها من المدرسة أو من الوزارة لتنبئها بأن الصبى أو الفتى قد جاز الامتحان فنجح أو أخفق فيه .

ولا يكاد الصبى يبلغ المدرسة ويستقر فيها أياماً حتى يشعر بأن أمامه غاية يجب أن يبلغها ؛ وهى أن يؤدى الامتحان وينجح فيه .

يشعر بهذا فى المدرسة من معلمه ومن أترابه ، ويشعر بهذا فى البيت من أبويه اللذين قد يجهلان من أمور التعليم كل شىء إلا أنه ينتهى إلى الامتحان .

وإذاً فالصبى منذ يدخل المدرسة موجه إلى الامتحان أكثر مما هو موجه إلى العلم ، مهيأ للامتحان أكثر مما هو مهيأ للحياة . وإذاً فليس المهم عند الصبى أن ينتفع بالدرس ، وأن يجد فيه اللذة والمتعة ، وأن يستزيد منهما ، وإنما المهم أن يستعد للامتحان وللنجاح فيه ليتفوق على أترابه أو ليحتفظ بمكانته بينهم ، وليرضى أبويه ويسرهما ويحقق ما يعقدان به من أمل ، وينوطان من رجاء ، وليظفر بما يمنيانه من مكافأة وجزاء .

والصبى ليس مبالغاً فى شىء من هذا ، وإنما هو صورة لرأى الأسرة ورأى المعلمين ورأى الأتراب ورأى وزارة المعارف بنوع خاص . وإذاً فقد استحالت المدرسة إلى مصنع بغيض يهيىء التلاميذ للامتحان ليس غير .

وقد يجوز أن يجنى التلاميذ من هذا المصنع شيئاً آخر غير الاستعداد للامتحان ، ولكنى أؤكد لك أن هذا ليس من عمل المدرسة ، وإنما هو نتيجة لطبيعة الأشياء ، فطبيعة العقل الإنسانى والملكات الإنسانية كلها أنها تتأثر بما تزاول من الأشياء ، وطبيعة العلم مهما يكن ممسوخاً جافاً مشوهاً أنه يفيد الملكات الإنسانية إذا اتصل بها .

فالتلاميذ يتعلمون فى المدرسة أحياناً ولكنهم يتعلمون برغمهم وبرغم المدرسة وبرغم المعلمين .

وعلى هذا النحو تمضى حياة التلميذ منذ يدخل المدرسة الابتدائية إلى أن يخرج من المدرسة الثانوية . فأمّا التعليم العالى فله قصة أخرى .

وأظنك توافقنى على أن هذا كله شىء وأن التعليم شىء آخر ، وأظنك توافقنى أيضاً على أنّ تصور الامتحان على هذا النحو قلب للأوضاع ، وجعل التعليم وسيلة بعد أن كان غاية ، وجعل الامتحان غاية بعد أن كان وسيلة . وحسبك بهذا فساداً للتعليم . ولكن هذا لا يفسد التعليم وحده كما قلت ، بل هو يفسد العقل والخلق أيضاً . وما رأيك فى الصبى الذى ينشأ على اعتبار الوسائل غايات والغايات وسائل ، فيفهم الأشياء فهماً مقلوباً ، ويحكم عليها حكماً معكوساً ! ؟ أتظنه يستطيع أن يفهم أموره الدراسية هذا الفهم المقلوب ويحكم عليها هذا الحكم المعكوس ، ثم يفهم أمور الحياة فهماً صحيحاً ويحكم عليها حكماً مستقيما ! ؟ كلا . لأن الله لم يجعل لرجل قلبين فى جوفه ، ولا عقلين فى رأسه ، وإنما جعل له قلباً واحداً وعقلا واحداً . فإذا أفسدت المدرسة هذا العقل وذلك القلب فقد أفسدت التلميذ كله ، وقضت عليه بأن يفكر تفكيراً معوجاً وأن يشعر شعوراً مختلطاً وأن يسير

فى الحياة سـيرة ملائمة لهذا الاختلاط وذلك الاعوجاج .

ومن هنا لا ينبغى أن ننكر ما نراه من عناية شبابنا بالتافه من الأمر ، وإكبارهم للسخيف ، واعراضهم عن عظائم الأمور ، بل عجزهم عن الشعور بعظائم الأمور والأشياء ذات الخطر . لا ينبغى أن ننكر ذلك ، لأن هؤلاء الشباب ينشأون على العناية بالامتحان وهو تافه ، وعلى اكبار الشهادة وهى سخيفة ، وعلى الاعراض عن العلم وهو لب الحياة وخلاصتها .

ثم لا يقف الأمر عند هذا الحد ، فما دام الامتحان غاية فالنجاح فيه هو غاية الغايات . إذاً فموسم الامتحانات هو من أهم المواسم الوطنية أثراً فى حياتنا وتغلغلا فى أعماق هذه الحياة . وهو من هذه الناحية يمس السياسة من قريب جداً . فأين الحكومة التى لا تحفل بإرضاء الجمهور ولا تسلك إلى هذه الغاية كل سبيل ؟ وأين الحـكومة التى لا تتجنب اسخاط الجمهور ولا تبتغى إلى ذلك ما وسعها من الوسائل ؟ فإذا ظهرت نتيجة الامتحان رديئة غير مرضيّة لكثرة التلاميذ وكثرة الأسر بالطبع ، شاع السخط وعمّت الشكوى واشتد الضغط على الحـكومة ، واضطرت الحـكومة إلى أن تفكر فى الأمر وتلتمس له علاجاً ، وعلاجاً ديماجوجياً يتملق شهوة الأسر فى نجاح أبنائها بالحق و بغير الحق . وأنواع العلاج كثيرة ، منها المقبول المحتمل ، ومنها الذى يقبل على كره و بشىء من المضض ، ومنها الذى لا يطاق .

أنواع العلاج كثيرة فقد يجوز أن يعاد الامتحان فى أول العام الدراسى المقبل للذين رسبوا فى آخر هذا العام حتى لا تضيع عليهم سنة من حياتهم وقد يجوز أن يعاد الامتحان للراسبين فى بعض المواد دون بعضها الآخر :

فى المواد التى رسبوا فيها مثلاً أو فى المواد التى يختارونها إن كانوا قد رسبوا فى المجموع ، ولم يرسبوا فى مادة بعينها . وهناك طريقة أخرى أيسر وأهون وأحب إلى التلاميذ والأسر ، وهى تخفيض الدرجات التى ينجح بها الطلاب فى الامتحان ، وهناك طريقة أخرى أيسر وأهون من هذه وأحب إلى التلاميذ والأسر أيضاً ، وهى تخفيض درجات النجاح بعد أن يتم الامتحان بحيث ينجح الراسبون بأمر من الحكومة لا بقرار من لجنة الامتحان . وكل هذه الطرق قد جربناه وبلونا حلوه ومره ، وعرفنا نتائجه فى قيمة التعليم والتربية ، وفى الأخلاق ، وفيما يكون بين المعلمين والمتعلمين من صلة ثم فى السياسة والنظام آخر الأمر .

والغريب — بل لا غرابة فى ذلك — أننا أخذنا نجرب هذه الطرق الخطرة على التعليم والأخلاق والسياسة منذ منّ الله علينا بالنظام الديمقراطى وبالحياة النيابية التى نحبها ونفتديها بالمهج والنفوس ! وتعليل ذلك يسير . فالسياسة فى الحياة الديمقراطية محتاجة إلى الجمهور ، وهى مضطرة إلى أن ترضيه ، فإذا كانت حاجتها إلى الشباب ، وإلى الشباب الذى يختلف الى المدارس بنوع خاص ، كان الأمر أظهر من أن يحتاج إلى بيان . ولكن ذلك لا يمنعه أن يكون شنيعاً منكراً ، مفسداً للتعليم ، مفسداً للأخلاق ، مفسداً للسياسة ، مسيئاً للسمعة الوطنية فى الخارج أيضاً .

وكل هذا يأتى من أننا أكبرنا الامتحان أكثر مما ينبغى ، وجعلناه غاية وحقه أن يكون وسيلة ، وسيلة هينة ضئيلة الشأن

وليس هذا كلّ ما فى الامتحان من شر . فللامتحان آثار سيئة تصل

إلى الأخلاق من طريق قريبة يسيرة جداً ، أظهرها الغش الذى يأتى من حرص التلميذ على أن ينجح بأىّ حال من الأحوال .

وليس الغش هو الذى يُقترف ويضبط أثناء الامتحان فحسب ، بل هناك غش آخر لعله أشد من هذا خطراً ، غش خفى نحسه ولا نكاد ندل عليه ، ولعل أخلاقنا الدراسية أن تبيحه أحياناً . غش يشترك فيه المعلمون والمتعلمون حين يهيىء المعلمون تلاميذهم تهيئة خاصة لأداء الامتحان ، وحين يقفون بهم فيطيلون الوقوف عند هذا الجزء أو ذاك من أجزاء البرنامج ، وحين يعيدون معهم المقرر فيلحون عليهم فى استذكار هذه المسألة أو تلك وحين يخضعونهم لامتحان التجربة أو الامتحان الأبيض كما يقول الفرنسيون قبل الامتحان النهائى . وحين ينشرون لهم الكتب التى تشتمل على نماذج للأسئلة التى يمكن أن تعرض فى الامتحان .

كل هذا غش يختلف قوة وضعفاً ، ولكنه مفسد للتعليم ، ومفسد للأخلاق أيضاً .

وأنا أعلم أن الامتحان شر لا بد منه ، ولكن الغريب أننا لا نتخفف من هذا الشر ولا نكتفى منه بأقل قدر ممكن . وإنما نتزيد منه ونثقل به المعلمين والمتعلمين ، فنضطرهم الى الشر ما وسعنا ذلك .

وهناك شر آخر ليس أقل من هذا كله خطراً ، لأنه يفسد رأى المعلم فى نفسه وفى تلاميذه وفى الوزارة وفى التعليم قبل كل شىء . وهذا الشر يأتى من تصور وزارة المعارف للامتحان ، ومن هذه العناية الهائلة التى تهبها له وتقفها عليه . فالامتحان فى وزارة المعارف عمل خطير يوشك أن يكون

مقدساً ، قوامه الحذر الذى لا يوصف ، والحرج الذى لا حدَّ له ، والشك فى كل شىء وفى كل إنسان . فكيف تريد من المعلم أن يثق بنفسه إذا شكّت فيه الوزارة إلى الحد الذى يعرفه كل من مارس شؤون الامتحان فى مصر ؟

وقد تسألنى عن هذه المشكلة بعد أن صورتها هذا التصوير البشع المخيف : كيف السبيل إلى حلها ؟ فأجيبك بأن الامتحان شر لا بد منه ، فلنتخفف من هذا الشر ما وجدنا إلى ذلك سبيلا ، ونجعله وسيلة لا غاية ، ولنصطنع بعض الجراءة ، ولنرد إلى المعلمين ما هم أهل له من الثقة ، ولنقدر آراءهم فى تلاميذهم كما نقدر الامتحان أو أكثر مما نقدر الامتحان . ومعنى ذلك أن نلغى امتحان النقل فى مدارس التعليم العام إلا أن تقضى به الضرورة ، والمدرسة وحدها هى التى تقرر هذه الضرورة .

وأنا أعلم أن هذا الاقتراح قد يقع من وزارة المعارف موقعاً غريباً ، وقد ينكره بعض الفنيِّين فيها أشدّ الإنكار ، ولكنى مع ذلك لا أبتكره ولا أخترعه من عند نفسى ، وإنما هو نظام شائع فى كثير من البلاد التى سبقتنا إلى التعليم الحديث ، وهو النظام المقرر فى فرنسا ، وفى المدارس الفرنسية القائمة بمصر . ومن المحقق أننا نكون سعداء حقاً يوم ينتج تعليمنا العام ما ينتجه التعليم العام فى أوربا وفى فرنسا خاصة .

إذا ائتمنت المعلم على التلميذ فامنحه ما يلائم هذه الأمانة من الثقة ، واطلب إليه أن يختبر تلاميذه فى المادة التى يدرسها لهم بين حين وحين مرة على الأقل كل ثلاثة أشهر ، وأن يمنحهم درجات على الاختبار ؛

فإذا كان آخر العام فليراجع هذه الدرجات ليرى أيستحق التلميذ بحكمها أن ينتقل إلى الفرقة الأخرى أم لا يستحق . فإن كانت الأولى أقبل التلميذ فرحاً مبتهجاً على إجازته الصيفية ، ثم على عامه الدراسى الجديد . و إن كانت الثانية امتحن التلميذ امتحان النقل فى المواد التى لا بدّ من من أن يمتحن فيها ، فإن نجح فذاك ، و إن رسب أعاد عامه الدراسى .

وأظن أن هذا الاقتراح إن أخذت به الوزارة يريحها و يريح المدارس و يريح المعلمين والتلاميذ والأسر من عبء ثقيل بغيض ، و يتيح للوزارة وللمدارس أن تفرغ للتعليم الذى هو أهم من الامتحان ، و يتيح للتلاميذ أن يفرغوا للتحصيل الذى هو أهم من أداء الامتحان . وحسب الوزارة أن تعنى وحدها ، أو مشتركة مع الجامعة بالامتحانات العامة التى يظفر الناجحون فيها بالإجازات . وهذه الامتحانات نفسها كما هى الآن عسيرة معقدة ، تحتاج وتحتمل كثيراً من التيسير والتسهيل إن نظرت الوزارة إلى الامتحان على أنه وسيلة ، وسيلة يسيرة لا غاية . و إن أخذت الحكومة بالقاعدة التى أخذت بها البلاد الأوربية من قبل ، والتى جعلنا نفكر فيها منذ أعوام ؛ وهى أن الإجازات الدراسية لا تمنح أصحابها حقوقاً مالية ولا تؤهلهم للمناصب ، و إنما تكتسب المناصب بالمسابقات .

## (٢٨)

إلغاء امتحان النقل وتيسير امتحان الإجازات العامة ومنح المعلم ما هو أهل له من الثقة ومنح التلميذ ما هو فى حاجة إليه من الراحة والفراغ ،

كل ذلك سيعين على حل مشكلة أخرى نشكو منها ونضيق بها ولا نعرف كيف نجد لها حلا . وهى مشكلة الإعراض عن القراءة الحرة السمحة التى لا تتقيد بمنهاج الدرس وبرنامجه ولا تقتصر على الكتب المقررة والمذكرات التى يمليها المعلمون . هذه القراءة الحرة هى نصف التعليم العام ولعلها أن تكون أقصر من نصفه ، ولعلها أن تفيد المتعلمين أكثر مما تفيدهم الدروس والكتب التى يكرهون على قراءتها إكراهاً . ذلك لأن الإنسان ينتفع بما يقبل عليه عن رغبة وميل أكثر جداً مما ينتفع بما يقبل عليه عن إكراه وقسر . لأن الإنسان قد خلق كذلك يؤثر الحركة الحرة على الحركة التى تفرض عليه فرضاً، يخيل إليه حين يعمل حراً مختاراً أنه حر مختار حقاً وأنه يأتى من الأمر ما كان يستطيع أن يدع لولا أن إرادته قد تعلقت به ودعت إليه . ولو أنك امتحنت التلاميذ الذين يتعلمون فى المدارس الأجنبية فى مصر والتلاميذ الذين يتعلمون فى المدارس الأوربية بوجه عام وأتيح لك أن ترد ما فى نفوسهم من العلم وما فى عقولهم من المعرفة وما فى قلوبهم من الشعور والحس إلى أصوله ومصادره لتبينت من غير مشقة ولا جهد أنهم مدينون بهذا كله على الأقل للكتب التى يقرءونها والنظرات الحرة التى يلقونها على ما حولهم من الحوادث والأشياء وللأحاديث المختلفة التى يسمعونها ويشاركون فيها أكثر مما هم مدينون به لما يلقى عليهم المعلمون من الدروس وما يملون عليهم من المذكرات .

والواقع أن دروس المعلمين فى المدرسة التى تستحق هذا الاسم يجب أن تكون إرشاداً لا تلقينا ، ودفعا إلى استكشاف الحقائق واستنباطها

لا فرضا لهذه الحقائق على عقول الصبية والشباب . ولن يستطيع المعلم أن يرشد التلميذ ، و ينمى فيه ملكة البحث والحاجة إلى الاستطلاع و يقوم ما يعرض له من الخطأ فى هذا كله إذا كان مضطراً إلى أن يعد التلميذ للنجاح فى الامتحان . فأنت لا تستطيع أن تكلفه أمرين متناقضين . هما أن يعد لك أداة تؤدى الامتحان وتنجح فيه وأن يعد لك فى الوقت نفسه إنساناً حراً مفكراً يبحث و يستكشف و يدرس ويستنبط و يكون لنفسه رأيا فيما حوله من الأشياء .

ولو أن المعلم كان من القوة والبراعة والامتياز بحيث يستطيع أن يحدث المعجزات و يخلق المتناقضات و ينشىء لك هذا الكائن الغريب الذى هو آلة قابلة من أحد وجهيه وقوة فاعلة من وجهه الآخر ، لما استطاع التلميذ أن يستجيب له ولا أن يقبل منه ولا أن يتهيأ فى وقت واحد للامتحان الذى يفنى القوة وللاستكشاف الذى يوجدها و ينميها . فلا بد إذاً من أن تختار بين أن تكون المدرسة مصنعاً تشتغل فيه آلات لتصنع آلات مثلها و بين أن تكون المدرسة داراً تفتح فيها عقول التلاميذ وقلوبهم لإدراك الحياة وفهمها ولإدراك الطبيعة وفهمها . فإن اخترت الأولى فدع المدارس كما هى الآن ولا تكلف نفسك تجديداً ولا إصلاحاً ، فإنها تحقق هذا الغرض على أحسن وجه ممكن . و إن اخترت الثانية فلا أقل من أن تمكن المدارس من تحقيقها ومن أن تزيل العقبات التى تعترض دون هذه الغاية الكريمة .

ولست أدرى أيشعر الناس وتشعر الوزارة نفسها بما أشعر به وأجد فى الشعور به ألماً ممضا، وهو أن التلاميذ لا يعرضون وحدهم عن القراءة

وإنما يشاركهم المعلمون فى هذا الإعراض . ولعلى لا أخطىء إذا قدرت أن إعراض التلاميذ عن القراءة ربما كان نتيجة لإعراض المعلمين عنها . فالمعلمون فى مصر لا يقرأون . هذه حقيقة ثابتة من إضاعة الوقت أن نتكلف إقامة الدليل عليها . هم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة ، فالمدرسة تستنفد ما يملكون من الوقت الخصب فى جهود لا تخلو من سخف . وهم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة ، فالوزارة قد اضطرتهم إلى وضع مادى ومعنوى يضيقون فيه بكل شىء ويضيقون فيه بأنفسهم قبل كل شىء . حياتهم المادية ضيقة محدودة قوامها العسر ، وربما كان قوامها البؤس فى كثير من الأحيان . فهم إذا فرغوا من جهدهم الدراسى فكروا فى تدبير حياتهم هذه الضيقة العسيرة وفى التماس المخرج مما فرض عليهم من الضيق والعسر .

وما رأيك فى معلم لا تريحه الدولة حتى من هذه النفقات التى يحتاج إليها ليعلم أبناءه ، مع أنه ينفق جهده وحياته فى تعليم أبناء الأمة ، ولا تستحى الدولة آخر الأمر مع ضآلة مرتبه من أن تطلب إليه أجور ما يحتاج إليه أبناؤه من التعليم . ولقد رأيت معلمين يشقون أشد الشقاء وأمضه لأنهم لا يجدون ما ينفقون على تعليم أبنائهم . فهم مخيرون بين أن يعلموهم ويحرموهم من أجل ذلك ما هم فى حاجة إليه من ضرورات الحياة وبين أن يحرموهم التعليم ليمنحوهم اللباس والغذاء . فكيف تريد من رجل يقسم وقته بين جهود الدرس ومحاربة البؤس أن يفرغ للقراءة والتزيد من الثقافة ؟

وحياتهم المعنوية مظلمة قاتمة قوامها الذل والرق والشعور بأنهم قد حرموا

أشد الأشياء اتصالاً بمهنتهم وهو الثقة بهم والكرامة فى نفوسهم وفى نفوس الذين يشرفون عليهم من الرؤساء ؟ كل هذا يصد المعلم عن العلم و يزهده فى القراءة و يرغبه عن الثقافة و يضطره إلى هذه الحياة الجامدة التى يحياها .

وكثيراً ما كنت أضيق باختلاف المعلمين إلى القهوات والأندية و إضاعتهم الوقت فى هذه الأحاديث الفارغة عن الدرجات والمرتبات وعن المفتشين و كبار الموظفين ، ولكنى مضطر بعد أن داخلتهم و بلوت أمورهم من قرب إلى أن أرحمهم وأعتذر عنهم وألوم الدولة التى تضطرهم إلى هذا الجمود .

ومهما يكن الملوم فى ذلك فالمحقق هو أن المعلمين فى مصر لا يقرأون ، وهم من أجل ذلك لا يقفون عند ما حصلوا فى المدارس حين كانوا طلابا فحسب ، بل ينسون أكثره و يقفون عند المناهج والبرامج التى يكلفون تعليمها فى المدارس ، يرددونها إذا أصبحوا و يرددونها إذا أمسوا حتى يصبحوا مناهج و برامج تأكل الطعام وتمشى فى الأسواق وتختلف إلى المدارس وجه النهار و إلى الأندية والقهوات آخره وأول الليل . فكيف تريد من هذا المعلم الذى لا يقرأ أن يدفع التلميذ إلى القراءة و يرغبه فيها و يزينها فى قلبه و يحاسبه عليها آخر الشهر أو آخر العام . ستقول : فهبنا رفّهنا على المعلم والتلميذ وحططنا عنهما عبء الامتحان الثانوى وهيأنا لهما الفرص للقراءة فماذا يقرأون ؟ فأجيبك بأن هذه قصة أخرى كما يقول كيبلنج ولكنى سأعرض لها فى موضع آخر من هذا الحديث .

فأما الآن فحسبى أن توافقنى على أن من أوجب الواجبات أن نبرىء المدرسة من الركود الذى اضطررناها إليه اضطراراً وأن نردها إلى الحياة ،

ولا سبيل إلى ذلك إلا إذا هيأنا المعلم والتلميذ لتجديد أنفسهما بهذه القراءة الحرة التى لا يحتملها البرنامج ولا يفرضها القانون .

## ( ٢٩ )

وما دمنا قد وصلنا إلى الحديث عن القراءة الحرة التى لا تتصل بالمناهج والبرامج فمن الخير أن ننتهز هذه الفرصة لنقف وقفة قصيرة عند مشكلة أخرى من مشكلات التعليم العام قد كثر فيها كلام الناس واشتدت بها عناية الوزارة واتصلت منها شكوى المعلمين ، ولكنها مع ذلك لا تزال قائمة كما هى ، معقدة كما هى ، لأن الوزارة لم تأخذها بالحزم ولم تعالجها بما ينبغى لها من الشجاعة : وهى مشكلة الكتب التعليمية المقررة .

ولعلك تشعر بمثل ما أشعر به من أن هذه المشكلة دقيقة حقاً . لأنها أقرب المشكلات إلى الأشخاص وأمسها بكثير من الذين يتسلطون على شؤون التعليم وأمسها فى الوقت نفسه بالدراهم والدنانير . وكل شىء يمس الدراهم والدنانير فى حياة كحياتنا المصرية ، فهو خطير دقيق والحديث فيه شائك لا يؤمن معه الزلل والإساءة إلى هذا أو ذاك .

ولكنى مع ذلك سأقف عند هذه المشكلة وقفة قصيرة وسأقترح لها علاجاً أقل ما يوصف به أنه جرىء يخالف المألوف ولكنه قريب من الحق والعدل . من الذى فرض على وزارة المعارف أن توزع الكتب والأدوات على التلاميذ ؟ هذا هو السؤال الذى إذا أمكن أن نجيب عليه أمكن أن نحل هذه المشكلة حلا حسناً . وإذاً فلنعده مرة أخرى .

من الذى فرض على وزارة المعارف أن توزع الكتب والأدوات الدراسية على التلاميذ ؟ لم يفرض ذلك عليها أحد و إنما تبرعت به من عند نفسها . وأكبر الظن بل المحقق أنها رأت فى القيام بذلك تيسيراً على التلاميذ وأسرهم وضماناً لحصول التلاميذ على ما يحتاجون اليه من الكتب والأدوات، ولكنها جعلت من نفسها بذلك تاجراً لست أدرى أيحسن التجارة أم لا يحسنها ، ولكنى أعلم أن التجارة ليست من شؤون وزارة التعليم . وأن وضع وزارة المعارف نفسها موضع التاجر أو موضع الوسيط بين التاجر والمستهلك قد اضطرها إلى كثير من العنف والظلم و إفساد التعليم وتثبيط همم المعلمين والمؤلفين . ذلك إلى أنه قد عقد أمورها تعقيداً شديداً وحملها أثقالا تستطيع أن تخفف منها مشكورة موفورة . وهى إن فعلت ردت إلى التجارة حريتها واحتفظت هى بكرامتها ولاءمت بين حياتها و بين النظام الديمقراطى الذى يقال إنه يسيطر أو يريد أن يسيطر على حياة مصر . أخذ الوزارة نفسها بتوزيع الكتب والأدوات على التلاميذ يضطرها إلى ( عمليات تجارية ) ليست فى حاجة اليها . فهى تستطيع أن تفرض على التلاميذ أن يحصلوا على ما لا بد من أن يحصلوا عليه من الكتب والأدوات وأن تشتد عليهم فى ذلك إلى أقصى غاية الشدة وأن تقف عند هذا الحد ولا تتجاوزه .

ولست أريد أن أدخل فى تفصيل هذا العناء الثقيل الذى تتكلفه الوزارة فى شراء الدفاتر والأقلام وما يشبهها من الأدوات وما يضطرها اليه ذلك كله من المزايدات والمناقصات و إجراء الصفقات الرابحة حيناً والخاسرة

أحياناً، فقد لا يكون ذلك متصلا أشد الاتصال بالناحية الثقافية التى أخصص لها هذا الحديث . و إنما أقف عند الكتب وعند الكتب التعليمية وحدها . فلماذا تتكلف الوزارة شراء الكتب نسخاً من أصحابها أو شراء حق الطبع من المؤلفين ثم طبع الكتب التى اشترت حق طبعها وتوزيعها على التلاميذ ؟ وما الذى يمنعها أن تريح نفسها من هذا التوسط بين المنتجين والمستهلكين بعد أن تعين الكتب التى لا بد من أن يحصل عليها التلاميذ فى كل عام .

بل لست أقف عند هذا الحد ، وإنما أسأل: لماذا تقرر الوزارة فى هذه المادة أو تلك كتابا بعينه تشتريه نسخاً أو تشترى حق طبعه فتضع نفسها موضع الريبة و إيثار هذا المؤلف أو ذاك بالعطف والبر؟ وما بالها بعد أن تضع مناهج التعليم و برامجه واضحة جلية بريئة من اللبس والغموض ، ما بالها لا تترك الناس أحراراً يؤلفون الكتب التى تطابق هذه المناهج والبرامج وتكتفى هى بتأليف لجان تدرس هذه الكتب بعد تأليفها وطبعها وتعلن أن هذا صالح للدرس وهذا غير صالح ، ثم تقف مهمتها عند هذا الحد .

ألست ترى معى أنها ان فعلت أراحت نفسها من هم ثقيل مادى ومعنوى وخلقى أيضاً . ألست ترى معى أنها ان فعلت ردت الى العلم والتأليف حرية هما فى أشد الحاجة اليها وفتحت للمعلمين والمؤلفين بابا من أبواب النشاط الخصب قد أغلق فى وجوههم الى الآن . لماذا تعرض الوزارة نفسها لأن تتهم بين حين وحين بأنها تحابى هذا الموظف أو ذاك وتؤثر هذا المفتش أو ذاك ، لأنها اشترت كتابه نسخاً أو اشترت حق الطبع فأغنته وأغدقت عليه من مال الدولة ، ولعلها لم تحابه ولم تؤثره ولعلها لم تغنه ولم تغدق عليه ولعلها أن تكون قد ظلمته وشقت عليه .

حسب الوزارة أنها ستضطر دائماً إلى تموين مكتبات المدارس ليقرأ المعلمون والتلاميذ ولتيسر لهم القراءة الحرة . فأما هذه الكتب التى تحتمها المناهج والبرامج وتفرضها نظم التعليم ، فقد تستطيع الوزارة فى غير حرج بل فى أيسر اليسر لها وللناس أن تنفض يدها من بيعها وشرائها وتوزيعها على التلاميذ .

وإذا أراحت الوزارة نفسها من هذا العناء فهى واصلة إلى نتيجة نفسية حسنة جداً إن صح هذا التعبير . ذلك أنها ستخفض النفقات الدراسية بمقدار ما ستخفف عن نفسها من العبء المالى الذى تقتضيه هذه التجارة السخيفة ، وسيحمد الناس لها تخفيض هذه النفقات وإن كان قيامها بتوزيع الكتب ييسر على الناس تيسيراً شديداً . ولكن الناس فطروا على هذا الخلق ، تخدعهم الظواهر ، ويكرهون أن يؤدوا أموالهم إلى الدولة مهما تكن الدولة رفيقة بهم ، منصفة لهم .

ومما لاشك فيه أن كثيراً من الآباء سيرضون بل سيبتهجون حين يرون القسط الدراسى قد خفض شيئاً ، ولعلهم لا يخطئون . فمن يدرى ! لعلهم يستطيعون أن يشتروا لأبنائهم هذه الكتب بثمن يسير ، ولعل تلاميذ السنة الثانية أن يشتروا من تلاميذ السنة الثالثة كتبهم التى لم يصبحوا محتاجين إليها بعد أن انتقلوا إلى فرقة أخرى . ولعل ذلك لا يكلفهم مالاً كثيراً .

والغريب أن هذا النحو قد جرب . فلم تطلع الشمس من المغرب ، ولم تقع السماء على الأرض ، ولم تفسد أمور التعليم ، ولعلها ازدادت صلاحاً .

فقد كانت الوزارة توزع الكتب على الطلاب فى المدارس العالية ، فلما أنشئت الجامعة ألغت توزيع الكتب على الطلاب فلم يحدث ذلك اضطراباً ولا فساداً ، وعنيت الجامعة بمكتبتها فنجحت فى تكوينها وتنميتها نجاحاً عظيما وأغنت كثيراً من الطلاب عن شراء كثير من الكتب .

ستقول : ولكن طلاب الجامعة غير تلاميذ المدارس ، فما رأيك فى أن المدارس الأوربية تعامل تلاميذها على هذا النحو ، لا توزع عليهم الكتب والأدوات ، وإنما تبين لهم ما يحتاجون إليه منها وتشتد عليهم فى شرائه فيشترونه جديداً أو قديماً ، غالياً أو رخيصاً ، ولا يفسد لذلك أمر من أمور التعليم .

نعم خير نصيحة تقدم إلى وزارة المعارف هى أن تدع التجارة للتجار ، والتأليف للمؤلفين ، وأن تكتفى بامتحان الكتب والدلالة على الصالح منها ، وترك المعلمين والتلاميذ أحراراً فيما يقرأون ويدرسون ما داموا لا يتجاوزون المناهج والبرامج . وحسبك ما لا بد لها منه من تموين المكتبات وإنشاء المعامل وإطعام التلاميذ . فلا بد مما ليس منه بد ، والخطأ كل الخطأ أن تثقلنا الأعباء فلا نتخفف منها بل نضيف إليها .

## ( ٣٠ )

والآن وقد درنا حول التعليم العام ، وألممنا بطائفة من المشكلات الخارجية التى تحيط به فتفسده وتحوله عن وجهته الطبيعية ، ووقفنا عند هذه المشكلات وقفات قصيرة نرجو أن نكون قد وفقنا فيها إلى الخير .

نستطيع أن نلم بالتعليم العام نفسه ، وأن نقف عند مشكلاته الخاصة التى تتصل بطبيعته وجوهره . وليست هذه المشكلات بأقل عسراً من المشكلات التى ستتبعها ، ولكن أمرها مع ذلك يسير على الفهم ، ولكن حلها مع ذلك يسير على المشرفين على شئون التعليم إذا صدقت النية ، وصحت العزيمة ، وواجهت المشكلات فى صراحة خالصة من الرياء والمصانعات السياسية المختلفة أيضاً .

وأول ما نعرض له من هذه المشكلات الخاصة غاية التعليم العام والغرض الذى تقصد إليه الدولة من انشائه والقيام عليه ، والغرض الذى تقصد إليه الأسر من إرسال أبنائها إليه ، وقد كثر الكلام فى أن التعليم العام لم تكن تقصد الدولة من إنشائه وتعهده الا إلى إعداد الموظفين الذين يعملون فى المكاتب والدواوين ، وأن الشعب لم يكن يرسل أبناءه إلى هذا التعليم إلا ليظفروا بالمناصب فى المكاتب والدواوين إذا أتموه .

وكثر الكلام أيضاً فى أن هذا الفهم الضيق الخاطىء السقيم ليس فى حقيقة الأمر إلا نتيجة من نتائج السيطرة الانجليزية على شؤون مصر عامة وعلى شؤون التعليم بنوع خاص .

وقد يكون هذا كله حقاً ولكن من بعض الوجوه لا من كل وجه ، فليس من المحقق أننا حين أنشأنا التعليم العام قبل الاحتلال قد قصدنا بانشائه إلى شىء آخر غير تكوين الموظفين الذين يعملون فى مكاتب الحكومة ودواوينها . وما أظن بل ما أشك فى أن الذين أنشأوا التعليم العام فى مصر قد فكروا قبل كل شىء فى طرد الجهل من رءوس المصريين

وإقامة العلم مكانه لأن الجهل ظلمة والعلم نور ولكنهم رأوا الدولة فى حاجة إلى الموظفين الأكفاء ورأوا أن هؤلاء الموظفين الأكفاء يجب أن يكونوا من أبناء الشعب وألا سبيل إلى إعدادهم إلا بتعليم أبناء الشعب على نحو ما يتعلم أبناء الشعوب الأوربية التى كانوا يتأثرونها ويتخذونها نموذجاً ومثلا. ولولا إنشاء المحاكم الأهلية مثلا لما أنشئت هذه المدرسة التى كانت تسمى مدرسة الألسن أو مدرسة الادارة أو مدرسة الحقوق. ولولا حاجة الجيش لما أنشئت مدرسة الطب، ولولا أن هاتين المدرستين وأمثالهما من المدارس العليا لم تكن تستطيع أن تقبل الطلاب إلا إذا هيئوا لها تهيئة ما لما أنشئت مدارس التعليم العام.

فالحاجة العملية اليومية والضرورات العادية الماسة والمنافع القريبة العاجلة هى التى دعت إلى إنشاء التعليم الحديث المنظم فى مصر قبل الاحتلال. وما أشك فى أن مصر قد استفادت من هذا التعليم الحديث المنظم فوائد تتجاوز الحاجات اليومية والضرورات الخاصة والمنافع العاجلة وتبلغ الرقى العقلى الخالص، ولكن هذا لم يكن شيئاً قصدت إليه الحكومة أو تعمدته الدولة، وإنما هى رمية من غير رام وفضل أتيح لمصر عفواً وهذا شأن العلم والمعرفة حيث وجدا. فان نفعهما يتجاوز دائماً ما يراد منهما وما يطلب إليهما. وآية ذلك أننا حتى فى أشد أوقات السيطرة الانجليزية وضغطها على التعليم وتضييقها لحدوده قد انتفعنا من هذا التعليم الضيق المحدود أكثر مما أراد الانجليز. وأى دليل على ذلك أقوى من أن الذين أخرجتهم مدارس الاحتلال هم الذين اتسعت عقولهم لفهم الحرية والوطنية واشتدت

عزائمهم لمناهضة الاحتلال نفسه ، وهم الذين أثاروا مصر وقادوها فى الجهاد وكسبوا لها النظام الديمقراطى والحياة المستقلة .

وليس على مصر بأس من أنها أنشأت التعليم لأنها كانت محتاجة إلى الموظفين ومن أنها لم تفكر فى التعليم من حيث هو ولا فى العلم من حيث هو ، فهذا طور لا تبلغه الأمم إلا بعد أن تفرغ من حاجتها اليومية ومنافعها العاجلة . فالانجليز إذاً قد مضوا بالتعليم فى مصر إلى نفس الغاية التى كانت تقصد إليها مصر قبل أن يسيطر عليها الإنجليز ، ولكنهم تصوروا التعليم على طريقتهم هم من جهة وعلى طريقتهم فى المستعمرات والبلاد الخاضعة لنفوذهم من جهة أخرى .

وكانت مصر قبل الاحتلال تتصور التعليم على الطريقة الفرنسية وتتصوره على أنه تعليم فى بلد حر ناهض . فالخلاف بين التعليم قبل الانجليز وأيام الانجليز ليس خلافاً فى الغاية وإنما هو خلاف فى تصوره وفى مقداره . والمعروف أن الانجليز يقتصدون فى التعليم النظرى لأبنائهم ويتجاوزون الاقتصاد إلى التقتير بالقياس إلى أبناء المستعمرات . فهم إذاً قد فرضوا علينا الاقتصاد فى العلم ، بل قتروا علينا فيه تقتيراً شديداً وانتهى بنا هذا التقتير إلى خمود عقلى لم نخلص منه إلا بعد مشقة وجهد ، ولكننا على كل حال قد حاولنا أن نخلص منه ونجحنا فى هذه المحاولة نجاحاً حسناً . ومن الخير ألا نرضى عن شؤوننا مهما تكن حسنة فإن هذا الرضى علامة الخمود ، ولكن من الخير أيضاً ألا نسرف فى التشاؤم وألا نسرف فى الغض من جهودنا فإن هذا الإسراف قد يثبط الهمم ويدفع إلى الفتور إن لم يدفع إلى اليأس والقنوط .

إنما الشىء الذى نلاحظه هو أن الذين يلومون الانجليز لأنهم جعلوا غاية التعليم العام إعداد الموظفين لا يحققون فى أنفسهم غاية أخرى للتعليم بعد أن كفت عنه يد الإنجليز ، بل قل إنهم لا يحققون له غاية واضحة بينة يمكن التحدث عنها فى غير لبس ولا غموض وفى غير اختلاف ولا جدال .

فقوم يقولون إن غاية التعليم الثانوى هو إعداد الطلاب للتعليم العالى . فإذا سألتهم عن غاية التعليم العالى نفسه لم يعرفوها أو لم يحققوها . و إذا كان التعليم العالى مجهول الغاية وهو فى الوقت نفسه غاية التعليم العام فقد أصبح التعليم العام نفسه مجهول الغاية أيضاً . وقوم يقولون أن غاية التعليم العام إعداد الشباب للحياة ، فإذا سألتهم عن إعداد الشباب للحياة ما معناه وما تفصيله الواضح الدقيق لم يحسنوا الجواب لأنهم لا يحققون هذه الحياة ولا يحققون الاعدادلها، و إنما هى كلمات تقرأ فى الكتب وفى نوع معين من الكتب وفى بعض كتب التربية بنوع أخص وفى الكتب التى تنقد فيها نظم التعليم هنا وهناك ، فتؤخذ على علاتها فى غير بحث ولا تحقيق ولا تمحيص .

وليس أدل على ذلك من أننا مضينا فى التعليم العام أحراراً بعد أن كفت عنه يد الانجليز فلم نهيىء الطلاب للتعليم العالى تهيئة خيراً من تلك التى كانوا يهيئونها أيام الانجليز ، ولم نعد الشباب للحياة إعداداً خيراً من إعدادهم أيام الانجليز .

فما زال الشبان يأتون إلى الجامعة ضعافاً قاصرين ، وما زال الشبان يستقبلون حياتهم جاهلين عاجزين عن التصرف فيها ضعافاً عن أن ينهضوا بأعبائها ، يذهبون إلى الدواوين موظفين فتشكو الدواوين من سوء إعدادهم

للعمل فيها . ويعرضون أنفسهم على أصحاب الأعمال الحرة ، فلا يكادون يجربونهم حتى يزهدوا فيهم ويعرضوا أشد الاعراض عن استخدام زملائهم لأنهم لم يعدوا للأعمال الحرة اعدادا صالحاً . ومصدر هذا كله أننا نكتفى بالألفاظ العامة الغامضة المبهمة التى لا نحقق معانيها فى نفوسنا ثم نتخذ هذه الألفاظ غايات لنا ثم نبتغى لهذه الغايات المبهمة وسائل مبهمة فننتهى إلى أن تختلط الأمور علينا أشد الاختلاط وإلى أن يكون الشباب ضحية بريئة لهذا الابهام والغموض .

فلنجتهد قبل كل شىء إذاً فى أن نحقق غاية التعليم العام تحقيقاً واضحاً جلياً لا لبس فيه ولا إبهام . أما أن التعليم العام يهىء الشاب لدخول الجامعة أو المدرسة العالية فهذا شىء لا شك فيه ، ولكن التعليم العام يجب أن يهىء الشاب لا لتسجيل اسمه فى الجامعة والمدرسة العالية ولا للاختلاف إلى ما يلقى فيهما من الدروس ، فقد يمكن أن يتاح هذا لكل إنسان إذا أراد الشارعون إباحة الاختلاف إلى الجامعة والمدارس العليا لكل من بلغ سناً بعينها ودفع أجراً بعينه ، بل ليختلف إلى هذه الدروس فيسيغها وينتفع بها ، ويجد فى ذلك لذة تدفعه إلى أن يضاعف جهده ، وإلى أن يتزيد من التحصيل ، وإلى أن يعمل مع الأستاذ عمل الشريك المعين لا عمل التلميذ الذى يتلقى منه العلم فيفهمه حيناً ولا يفهمه أحياناً .

فالتعليم العام إذاً يهىء الشاب لفهم نوع من التعليم أرقى منه، يهيئه لفهم العلم الخالص والمشاركة فيه والقدرة بعد شىء من الجهد على تنميته والإضافة إليه . وإذاً فلا بد للذين ينظمون أمور التعليم العام من أن يكونوا على

بينة من دقائق العلم الخالص وما يحتاج إليه الشاب من الوسائل ليستطيع فهمه و إساغته والمشاركة فيه والإضافة اليه . و إذاً فلا ينبغى أن تكون أمور التعليم العام الى جماعة من الموظفين قد حدت مقدرتهم العلمية ، وضاقت ملكاتهم عن فهم حاجات العلم ووسائله ، و إنما يجب أن تكون أمور التعليم العام الى رجال التعليم العالى أنفسهم ، فهم الذين يحسنونه ، وهم الذين يعرفون حاجاته و يعرفون الوسائل اليه .

ولنضرب لذلك مثلا يوضحه و يجليه ، فالتعليم العام فى مصر يعد الطلاب لدخول الجامعة على اختلاف كلياتها ومعاهدها . وذلك منذ أنشئت الجامعة . وكان قبل هذا يعد الطلاب لدخول المدارس العليا ، وتستطيع أن تدرس تاريخ التعليم العام فى مصر منذ أول هذا القرن ، فترى أن شؤونه لم تكن قط إلى أحد من الجامعيين بالمعنى الصحيح لهذه الكلمة .

ولعلك إن درست تاريخ وزارة المعارف كلها أن تنتهى إلى هذه النتيجة نفسها وأن تلاحظ أنه قد مر بها وزراء جامعيون أحياناً ، ولكن الفنيين الذين يباشرون شؤونها من قريب لم يكونوا قط من الجامعيين . ولعل الناس لم ينسوا بعد أن بين وزارة المعارف ذات التاريخ والتقاليد و بين الجامعيين الذين تخرجوا من الجامعات الأوربية أو من الجامعة المصرية الناشئة خصومة صماء ولكنها خطيرة عنيفة ، تعلن عن نفسها بين حين وحين وتحدث آثاراً سيئة فى شؤون التعليم وفى حياة الشباب . ومهما يكن من شىء فإن إشراف غير الجامعيين على شؤون التعليم العام قد باعد بينه و بين الاعداد للجامعة أشد المباعدة لأن هؤلاء المشرفين لا يحسنون العلم بحاجة الجامعة من ناحية ولا تطيب نفوسهم بقبول آراء الجامعة

ومشورتها من ناحية أخرى . خذ أى مادة من مواد التعليم العام ، خذ التاريخ أو الجغرافيا أو الرياضة واطلب إلى الجامعى كيف يجب أن تعلم هذه المادة فى المدرسة الابتدائية والثانوية ليمضى فيها الطالب إذا اتصل بالجامعة ، فسيعرض عليك آراء لن تتفق مع آراء وزارة المعارف إلا قليلا .

ومن طريف الأمر أن وزارة المعارف لما ضاقت بنقد الجامعة لها والحاحها فى هذا النقد واستماع الجمهور لهذا النقد ، أرادت أن تبرأ من التبعة وأن تشرك الجامعة معها فى احتمالها ، فجعلت تؤلف اللجان من لجانها ومن الجامعيين ، وتكلفها وضع المناهج والبرامج . ولكن هذه اللجان مع أن الجامعيين قلة فيها دائماً لا تكاد تتم عملها وتقدمه الى الوزارة حتى يناله التغيير والتبديل وشىء من المسخ قوى أو ضعيف ، وهو مع ذلك شىء قد اشتركت فيه الجامعة . فإذا لم يرض عنه الناس واذا لم ينتج ما كان ينتظر منه فالوزارة ليست مسئولة وحدها و إنما الجامعة مسئولة معها .

والوزارة تنسى ما أحدثت فى المناهج والبرامج من تغيير وتبديل ، وتنسى أن الجامعيين قلة دائماً فى لجانها . فآراؤهم لا تسمع فى كل وقت ، وتنسى ما هو أهم من ذلك وأجل خطراً وهو أن الجامعة إن اشتركت فى وضع المناهج والبرامج فهى لا تشترك فى تنفيذها والإشراف عليها . وواضح أن المنهج والبرنامج فى أنفسهما ليسا شيئاً وأن تنفيذهما هو كل شىء .

يجب إذاً أن يشترك التعليم العالى اشتراكاً عملياً قوياً فى تنظيم التعليم الثانوى وفى الاشراف على تنفيذ ما يوضع له من نظام إذا كان من الحق أن التعليم العام يهىء الطلاب للجامعة . الجامعة تفهم درس اللغات مثلاً على نحو غير الذى تفهمه عليه وزارة المعارف . ولعلها لا تعتمد فى ترقية

درس اللغات على عدد الحصص فى كل أسبوع ولا على رفع درجات آخر العام . ولا على رفع درجات الامتحان آخر العام ، ولا على اختيار المعلمين الانجليز والفرنسيين لأنهم إنجليز وفرنسيون لتعليم اللغة الانجليزية والفرنسية . ولعل لها فى ترقية تعليم اللغات مذهباً آخر ، ولعل لها إلى هذه الترقية وسائل أخرى . ولعلها لا تحفل بقدرة الطالب على أن يدير لسانه بالانجليزية والفرنسية كما يديره الانجليز والفرنسيون كما تحفل بقدرة الطالب على أن يذوق هاتين اللغتين وينقل عنهما ويؤدى بهما كما يصنع أصحابهما. ولا سبيل إلى أن تحدث الجامعة آثار تصورها لتعليم اللغات فى المدارس العامة إلا إذا اشتركت بالفعل فى تنظيمه والاشراف عليه . ونتيجة هذا كله أن وزارة المعارف إن أرادت بتهيئة الطلاب فى التعليم العام للجامعة والمعاهد العالية هذه التهيئة الصورية الزمانية التى تنحل إلى إقامة الطالب فى مدارسها عدداً من السنين وأدائه فيها ألواناً من الامتحان . فهذه التهيئة محققة بالفعل وليست فى حاجة إلى جهد ولا عناء . فأبناؤنا يقيمون فى المدارس الابتدائية أربعة أعوام وفى المدارس الثانوية خمسة أعوام ، ويخضعون لضروب من بلاء الامتحان ثم يأتون إلى الجامعة ضعافاً قاصرين فتقبلهم كارهة راغمة . وإن أرادت تهيئة الشباب لفهم العلم الخالص وإساغته والمشاركة والإنتاج فيه فهذا عبء آخر نؤكد لها أنها لن تستطيع النهوض به وحدها فى هذا الطور من حياتها على أقل تقدير .

وبعد فهل من الحق أن الغاية الوحيدة للتعليم العام هى إعداد الطلاب للتعليم العالى ، أم هل هناك غاية أم غايات أخرى لهذا التعليم ؟ أما أنا فأرى

أن إعداد الطلاب للجامعة بعض أغراض التعليم العام لا كلها ، ولعل للتعليم العام غرضاً آخر أوسع وأشمل وأبقى وأرقى من إعداد الطلاب للجامعة ، وهو إعداد الشباب للنهوض بأعباء حياتهم مهما تختلف عن بصيرة بها ، وفهم لها وقدرة على التصرف فيها مع ما ينبغى لكل ذلك من الثقافة الحسنة والإدراك الواسع ، والخلق المهذب ، والذوق السليم . فليس من الضرورى ولا من الممكن ولا من المستحسن أن يذهب كل من ظفر بالشهادة الثانوية إلى كليات الجامعة . بل من الواقع ومن الخير أيضاً أن يكتفى بعض الشباب بهذه الشهادة الثانوية وأن ينصرف بعد الظفر بها إلى الجد والكد ليعيش حراً معتمداً على نفسه معيناً لأسرته معوضاً عليها بعض ما بذلت فى تربيته وتنشيئه من الجهد والمال . وإذا كان هذا الشاب قد تعلم فى المدارس العامة تعليما حسناً حقاً فليس عليه بأس ألا يتصل بالجامعة ولا خطر على ثقافته من وقوفه عند الشهادة الثانوية لأنه لن يستطيع أن يجمد ولا أن يخمد ولا أن يزهد فى الحياة العقليه ولا أن ينصرف عن ترقية نفسه وتثقيفها ما وسعه ذلك وما أتاحته له الظروف . انما يجمد الشاب ويخمد ويزهد فى الثقافة وينصرف عن الاستزادة منها لأنه لم يهيأ لها تهيئة حسنة فى المدارس العامة ولأن هذه المدارس لم تشغل فى نفسه هذه الجذوة المقدسة جذوة المعرفة . ولو قد أشعلتها لما استطاع الدهر ولا أحداثه أن يخمدها أو يطفئها لأنها أثبت وأبقى وأذكى من أن تخمد أو تنطفىء .

فلننظر اذاً كيف يمكن أن نعد الشاب لهذه الحياة التى صورناها آنفاً ولننظر بعد ذلك كيف نهيئه تهيئة خاصة للتعليم العالى إن أراد أن يكون من طلاب التعليم العالى .

## ( ٣١ )

وأول ما ينبغى لذلك أن نصدر فى عنايتنا بالتعليم العام ، بل بالتعليم كله ، عن الجد لا عن اللعب ، وعن اليقين لا عن الشك ، وعن الإيمان لا عن التردد .

وهذه خصلة لازمة للنجاح فى كل شىء كبيراً كان أو صغيراً . فالناس مدينون بالنجاح والتوفيق فى أكثر ما ينجحون فيه و يوفقون إليه للثقة واليقين ، وللإيمان والإخلاص أكثر مما هم مدينون بذلك لما ينفقون من قوة وما يحتملون من مشقة وما يبذلون من جهد ومال . ولقد أكثر وزير المعارف القائم منذ تولى هذه الوزارة ، بل قبل أن يتولاها ، بل قبل أن توكل إليه أمور الحكم ، من ذكر الإيمان بما يسميه رسالة المعلم والتعليم ، وألح فى أن يؤمن المعلم لا أقول برسالته كما يقول الوزير ، و إنما أقول بمهمته لأنى أوثر هذا اللفظ . ألح فى أن يؤمن المعلم بمهمته ، وأن يؤمن المشرفون على التعليم بمهمتهم أيضاً . والوزير محق فى طلب الإيمان بقيمة التعليم وخطره من رجال التعليم على اختلافهم ، لأن الإيمان وحده هو الذى يخفف الجهد مهما يثقل ، و يهون التضحية مهما تعسر ، و يحببها الى النفوس مهما تكن بغيضة كريهة بشعة ، والإيمان كما يقال منذ أقدم العصور خليق أن يزيل الجبال من مواضعها ، وأن يرد إلى الإلف ما كان الناس يرونه غريباً عجيباً خارقاً للعادة شاذاً عن المألوف . ولكن الإيمان لا يأتى عفواً ، ولا يفرض على الناس فرضاً ، ولا يذاع فى قلوبهم ونفوسهم بقرار يصدره مجلس

الوزراء ، أو قانون يشرعه البرلمان . و إنما يجب أن تهيأ له أسبابه وتبتغى له وسائله ، وانما يكون الإيمان بالتعليم وخطره وقدسيته حين يكون الإيمان بالوطن ، وحين يصح فى قلوب المعلمين والمشرفين على التعليم حب الوطن وايثاره على النفس والمنفعة والمال ، وحين يصح فى عقول المعلمين والمشرفين على التعليم أن من حق الوطن عليهم وعلى الدولة أن يذاد عنه الجهل و يقوى فيه العلم ، وتذكو فيه الثقافة ، وأن يحاط من جميع الطوارئ والعاديات بكل ما يمكن أن يحاط به مهما يكلف ذلك من تضحية ، ومهما يفرض ذلك من جهد ، ومهما يقتضى ذلك من عناء .

وحين تنظر الدولة الى التعليم على أنه غذاء للشعب لا يستطيع أن يعيش بدونه كما أن الطعام والشراب غذاء للشعب لا يستطيع أن يعيش بدونه ، مع هذا الفرق الذى يظهر واضحاً جلياً وهيناً يسيراً ، ولكننا مع ذلك لا نفطن له ولا نقف عنده ، وهو أن الطعام والشراب و كل ما يتصل بحياة الجسم من العناية بشؤون الصحة العامة ضرورة لازمة لتمكين الشعب من حياته الحيوانية التى يشارك فيها الخيل والبغال والحمير والدواجن ، على حين أن التعليم ضرورة لازمة لتمكين الشعب من أن يكون إنسانا ممتازاً من هذه الحيوانات مسيطراً عليها وعلى غيرها من عناصر الطبيعة فى البر والبحر والجو والسماء أيضاً .

أليس من الغريب فى بلد متحضر أن تعنى الدولة بشؤون التجارة والزراعة والصناعة جادة غير لاعبة ومؤمنة غير مترددة ، على حين لا تعنى بشئون التعليم إلا فى شىء من التكلف والابتسام وكثير من السخرية

والاستهزاء . مع أن هذه الزراعة والتجارة والصناعة وغيرها مما يتصل بالحياة المادية لا سبيل إليها ولا وسيلة إلى إصلاحها وترقيتها و إعطاء الشعب أوفر حظ منها وأصلحه إلا إذا وجد التعليم ووجد صالحاً ملائماً ممكناً للانسان من أن يستغل الطبيعة إلى أبعد حد مستطاع .

إن الذين يذكر لهم التعليم العام أو التعليم العالى فيرفعون أكتافهم و يهزون رءوسهم و يقولون أعدد لنا الزراع والتجار والصناع فنحن إليهم أحوج منا إلى الذين يخرجون من الجامعة ومدارس التعليم العام قصار النظر ، ضعاف العقول ، محدودوا الأفق ، يقولون عن غير علم و يصدرون عن غير فهم و يتحدثون عن غير بصيرة ولا روية ، فلن نستطيع أن نخرج لهم رجال الزراعة والصناعة والتجارة والأعمال بوجه عام إلا إذا أخرجنا لهم قبل كل شيء هؤلاء المثقفين الممتازين والمتوسطين الذين يفهمون الحياة وحاجاتها وضروراتها والذين تعرض لهم مشكلات هذه الحياة فيعرفون كيف يأخذونها وكيف يروضونها وكيف يظهرون عليها وكيف ينفذون منها .

نعم و إنما يشيع الإيمان بالتعليم وخطره فى نفوس المعلمين والمشرفين على التعليم حين تمحى من قلوب المسيطرين على الأمر هذه العواطف البغيضة التى لا تلائم الديمقراطية ولا تستقر مع المساواة والحرية فى نفس واحدة ، هذه العواطف التى تصور لكثير من المسيطرين على الأمر أن الشعب جزء من هذه المادة التى تستثمر وتستغل ، هى كالأرض التى تزرع وكالماء الذى تروى به الأرض وكالحيوان الذى تحمل عليه الأثقال وكالمادة التى تتخذ منها الأدوات . حقه على سادته وملاكه أن يدبروا له من الطعام

والشراب واللباس ما يحميه من العاديات ويمكنه من العمل ويمكنهم هم من استغلاله واستثمار جهده . شأنه فى ذلك شأن الأرض إذا أدركها الضعف وشأن الآلة إذا أدركها العطب ، فكما أنك خليق أن تصلح الأرض وتحميها من الضعف لتستثمرها وكما أنك خليق أن تصلح الأداة إذا أدركها الفساد أو نالها العطب لتستخدمها لما هيئت له من المرافق فأنت خليق أن تطعم الشعب وتسقيه وتذود عنه الأوبئة والآفات لتسخره بعد ذلك فى الزراعة والتجارة والصناعة وما يغل عليك الثروة الغزيرة آخر العام والنعمة المتصلة آناء الليل وأطراف النهار ، على حين يحتمل الشعب فى سبيل ذلك ألوان البؤس وضروب الشقاء ، بل حين تمحى من نفوس المسيطرين على الأمر من الحكام والأغنياء هذه العواطف التى يرونها راقية ممتازة وأراها مهينة مخزية . عواطف الرحمة للشعب والرفق به والعطف عليه والإحسان إليه كما نرحم الحيوان ونرفق به ونعطف عليه ونحسن إليه . فالشعب ليس فى حاجة إلى أن يرحمه فريق من أبنائه أو يرفق به أو يشمله بالعطف والإحسان، وإنما الشعب صاحب الحق ، وصاحب الحق المطلق المقدس فى أن تشيع المساواة والعدل بين أبنائه جميعاً . وإذا كانت الظروف التاريخية لحياة الناس قد فرقت بينهم فى الغنى والفقر . وإذا كانت الظروف الطبيعية قد فرقت بينهم فى المقدرة والكفاية فهم مشتركون فى مقدار لا يختلفون فيه وهو أنهم ناس قد خلقوا من تراب وسيردون إلى التراب كما يقول الحديث الشريف .

وإذاً فلا بد من أن تزول من نفوس السادة والقادة والرؤساء

والمسيطرين عواطف الاستعلاء على الشعب وعواطف الإحسان إلى الشعب لأن الإحسان على هذا النحو مظهر من مظاهر الاستعلاء ولابد من أن تقوم مقام هذه العواطف عواطف الإيمان بالمساواة والعدل بين أبناء الشعب ومن أن تصبح هذه العواطف جزءاً من تصورنا للأشياء وحكمنا عليها وجزءاً مقوماً لشعورنا الوطنى . حينئذ نؤمن جميعاً بأن من حقنا جميعاً أن نحيا حياة صالحة كريمة وحينئذ نؤمن جميعاً بأن التعليم على اختلاف ألوانه والثقافة على اختلاف ضروبها سبيلنا جميعاً الى هذه الحياة الصالحة الكريمة وحينئذ نؤمن بأن للتعليم خطراً وقيمة هما خطر الحياة وقيمتها ، وحينئذ يشعر المعلم بأنه عامل من العوامل الأساسية فى الحياة ، فى الحياة الخاصة وفى الحياة العامة . له ما لهذه الحياة من خطر ولعامه ما لهذه الحياة من قيمة ، فهو إذاً ليس أداة تسخر ولا آلة تستغل و إنما هو أمين الشعب على أبناء الشعب ينقل إليهم تراثه القديم و يشيع فى نفوسهم آماله المستقبلة و يهيئهم لحماية هذا التراث وتحقيق هذه الآمال .

يومئذ و يومئذ فحسب ، يتحقق ما يريده هيكل باشا وما نريده نحن معه من إيمان المعلمين والمشرفين على التعليم بمهمتهم الخطيرة .

و يومئذ و يومئذ فحسب ، يقبل رجال التعليم على التعليم عن يقين وثقة، وعن استعداد للتضحية واحتمال للجهد . فأين نحن من هذا اليوم ؟ أظن أننا بعيدون عنه بعداً شديداً . فلنعتصم مع ذلك بالرجاء ولنحمى أنفسنا من اليأس ولنطالب بأيسر ما يمكن أن نطالب به لنبلغ بالتعليم غاية قريبة من غايته بعض الشىء إن لم نستطع أن نبلغ به هذه الغاية . وأيسر ما نطلبه

الآن ألا نعالج أمور التعليم ساخرين منها هازئين بها متكلفين لما نبذل فيها من جهد . أيسر ما نطلبه أن نعنى بعقول أبنائنا كما نعنى بزراعة القطن .

إن أمور مصر كلها تضطرب حين تعرض للقطن آفة من الآفات وحين تكسد السوق و ينخفض السعر . هنالك تضطرب الحكومة ويضطرب البرلمان وتقلق الصحف و يتغلغل القلق فى البيوت والقصور .

أفئن عرضت للتعليم آفة تفسده وتفسد النشء الذين هم أبناؤنا وخلفاؤنا على أرض الوطن وتراثه ومستقبله ، لا نحفل بها ولا نهتم لإصلاحها كما نحفل بدودة القطن وكما نهتم لاضطراب الأسواق .

كلا ليس كثيراً أن نطلب إلى الدولة و إلى رجال التعليم أن تكون عنايتهم بتثقيف الشباب وتنشيئه وحمايته من الجهل والفساد كعنايتهم بتنمية القطن وتذكيته وحمايته من البوار والكساد .

نعم وأيسر ما نطلبه أيضا ولن نسرف فى طلبه مهما ألححنا ومهما كررنا القول وأعدناه أن يشعر المعلم شعوراً قوياً بهذه العناية وبأنه شريك فيها ، ومحقق لها ، ليشعر بما ينبغى له من العزة والكرامة .

وقد تعود صديقى هيكل باشا وتعودت أنا أيضاً منذ كنا نعمل معاً فى السياسة أن نشبه التعليم بالقضاء ، والمعلمين بالقضاة وأن نطالب بالكرامة والطمأنينة للذين نأمنهم على إذاعة العلم والمعرفة فى أبناء الشعب كما نطالب بالكرامة والطمأنينة للذين نأمنهم على تحقيق العدل بين الناس .

ويخيل إلىّ أن صديقى هيكلاً ما زال يشبه التعليم بالقضاء والمعلمين بالقضاة بعد أن تولى وزارة المعارف فلعله يمضى بهذا التشبيه إلى غايته

ويجعله حقيقة لا تشبيهاً ولا مجازاً ، ويبلغ من الدولة حكومتها وبرلمانها ، أن تسوى بين رجال القضاء ورجال التعليم . حينئذ نستطيع أن نطالب المعلم بأن يخلص لمهمته وينصح لتلميذه ويحتمل فى سبيل ذلك المشقة والجهد والعناء . وحينئذ نقرب من الإيمان بمهمة التعليم . ولعل ذلك يقربنا من إصلاح التعليم شيئاً ويقربنا من تحقيق الغاية من التعليم .

## (٣٢)

والآن ما الذى نريد أن نعلمه فى هذه المدارس العامة لنصل بها إلى تحقيق هذه الغاية التى صورناها منذ حين : وهى إعداد الشباب للحياة الصالحة الكريمة المنتجة وتمكينهم من المضى فى تثقيف أنفسهم وترقيتها سواء كان ذلك بالاختلاف إلى دروس التعليم العالى أم بالاعتماد على جهودهم الخاصة ؟ للجواب على هذا السؤال أرجو أن يذكر القارىء ما قدمته من ألوان القول حين حاولت أن أحدد الغرض الذى يرمى إليه التعليم الأولى والوسائل التى تمكن من تحقيق هذا الغرض .

فواضح جداً أن التعليم العام يجب أن يحقق كل أغراض التعليم الأولى من جهة وأن يحقق أغراضاً أخرى أرقى وأرفع من هذه الأغراض من جهة ثانية .

وإذاً فلا بد من أن يحقق التعليم العام قبل كل شىء هذه الوحدة الوطنية التى صورناها فيما مضى من القول ، هذه الوحدة التى لا نفهمها ولا نحققها إلا إذا اعتمدت على استقلالنا الخارجى وعلى حريتنا الداخلية

وقد قدمنا أن الصبى يجب أن يعرف نفسه وأمته التى هو عضو من أعضائها و إقليمه الذى يعيش فيه ووطنه الذى يعيش به وله . وقدمنا أن هذا الصبى من أجل ذلك يجب أن يقرأ و يكتب و يحسب و يعرف تقويم الوطن وتاريخه ولغته ، و يتعلم بعد هذا كله من بسائط العلم ما يمكنه من أن يعيش و يكسب القوت . وقد ذكرنا أمر التعليم الدينى واختلاف الناس فيه و بينا رأينا فيما تقتضيه ظروف حياتنا المصرية فى أول عهدها بالحرية والاستقلال .

فكل هذه الأشياء التى يجب أن يتعلمها الصبى فى التعليم الأولى يجب أن يتعلمها فى أول التعليم العام لأنها مقدار مشترك بين أبناء الشعب جميعاً لا يصح أن يعرفه بعضهم و يجهله بعضهم الآخر . ولكن الصبية الذين يرسلون إلى مدارس التعليم العام يتجاوزون هذه الأشياء إلى غيرها ، و يتعلمون هذه الأشياء نفسها على أنها مقدمة ، أو قل إنها أساس لأشياء أخرى تأتى بعدها فتقوى آثارها ونتائجها من جهة وتعد لآثار ونتائج غيرها من جهة أخرى .

ومن أجل هذا يشترك التعليم الأولى والقسم الأول من التعليم العام فى أشياء و يختلفان فى أشياء . يشتركان فى أنهما يكونان نفس الصبى و يصلان بينه و بين بيئته المادية والمعنوية و يبثان فى نفسه الشعور بأنه فرد من جماعة ، وعضو من أمة ، وجزء من وطن . ثم يختلفان بعد ذلك فى أن التعليم الأولى يمكن أن يكون غاية يقف عندها الصبى على النحو الذى صورناه فى أول هذا الحديث ، على حين هذا الجزء من التعليم العام ليس

غاية ولا يمكن أن يكون غاية . وإنما هو مقدمة ينتقل منها الصبى ضرورة إلى ما بعدها فيجب أن يهيأ فى يسر وتدريج ولكن فى دقة و إتقان لهذا الذى سينتقل إليه .

ولنضرب لذلك أمثلة تبينه وتجلوه . كلا الصبيين فى التعليم الأولى وفى التعليم العام يجب أن يعرف البيئة الجغرافية التى نشأ فيها والتى يهيأ للعيش فيها . فهذا المقدار من الجغرافيا يكفى لتلميذ المدرسة الأولية و يجب أن يعرفه تلميذ المدرسة العامة ولكن معرفته له يجب أن تكون أعمق وأوسع من معرفة زميله بعض الشىء ، لأن تلميذ المدرسة العامة هذا لا يتعلم الجغرافيا ليعرف مصر ، ويتهيأ للعيش فيها فحسب ، بل ليتعمقها مع الزمن و يتثقف فيها من حيث هى علم أوسع وأشمل وأعمق من مصر ، و يجب أن يتثقف فيه الشاب المستنير إلى حد بعيد . فيجب إذاً أن يكون علم التلميذ فى المدرسة العامة بجغرافيا مصر أعمق وأدق من علم زميله وأن يتجاوز مصر بعض الشىء إلى بعض الأقطار التى تشتد بينها و بين مصر الصلة وتطرد بينها و بين مصر العلاقات . وقل مثل ذلك فى التاريخ . فتلميذ المدرسة العامة لا يتعلمه ليعرف وطنه معرفة مجملة ، وليصل حاضره بماضيه فحسب . و إنما يتعلمه لهذا و يجب أن يمضى فى تعلمه لهذا . ثم يتعلمه بعد ذلك لأنه مادة من مواد الثقافة العامة التى لا يكون الشاب متحضراً ولا مستنيراً بدونها . ولأنه يصل بين قديم وطنه وقديم الانسانية التى اتصلت بوطنه فأثرت فيه وتأثرت به . وما دام وطنه متصلاً فى الحاضر وسيتصل فى المستقبل بالانسانية متأثراً بها مؤثراً فيها فلا بد من أن توصل

حياة الحاضر والمستقبل فى نفس الشاب بحياة الماضى كما هى متصلة فى الواقع ليستطيع الشاب أن يلائم بين نفسه و بين الحياة الواقعة حين يتصور الصلة بينه و بين الناس وحين يحكم عليها و يتصرف فيها . وقل شيئاً يشبه هذا فيما ينبغى أن يتعلمه الصبيان من أوليات العدد والحساب ، أحدهما يتعلمها لأنها توسع عقله بعض الشيء ولأنها تنفعه فى حياته العملية بنوع خاص ، والآخر يتعلمها لهذا ولأنها سلم يرقى فيه إلى ماهو أعمق وأدق من أصول الرياضة و إلى ما هو جزء مقوم للعقل وأصل أساسى من أصول المعرفة وسبيل موصلة إلى هذه المعرفة .

وعلى هذا النحو يختلف هذان النوعان من التعليم من وجوه و يتفقان من وجوه و ينشأ عن هذا الاختلاف والاتفاق أن يعنى المشرفون على أمور التعليم بالاحتياط أشد الاحتياط فقد تظهر التجربة والاختبار أن تلميذ المدرسة الأولية مستعد للمضى فى الثقافة ، خليق أن يتحول إلى التعليم العام و يمضى فيه إلى بعض غايته أو إلى أقصى غايته فينبغى أن تهيأ له أسباب هذا التحول والانتقال وذلك بالملاءمة بين هذين النوعين من التعليم إلى حد ما و بانشاء الممرات إن صح هذا التعبير بين هذين النوعين ليستطيع الصبى أن يسلكها إن اقتضت التجربة أن ينتقل من التعليم الأولى إلى التعليم العام . وقد تظهر التجربة والاختبار أن تلميذ المدرسة العامة محدود القوة ضعيف الاستعداد لايستطيع أن يمضى فى الثقافة الراقية إلى حد بعيد فهو قد ينصرف عنها إلى الحياة العاملة ، وهو قد ينصرف عنها إلى لون من ألوان التعليم الفنى فيجب أن يحتاط المشرفون على شؤون التعليم أشد

الاحتياط حتى إذا انصرف هذا التلميذ عن المدرسة لم يكن قد حصل من المعرفة أقل مما يحصله تلميذ المدرسة الأولية عادة .

وكل هذه مسائل دقيقة لا يكفى أن تشرع لها القوانين وتوضع لها القواعد والأصول وتصدر بها المنشورات و إنما يجب أن تلاحظ من قريب وتراقب من كثب ، و يجب من أجل هذا ألا تنقطع الصلة بين التعليم العام و بين غيره من ألوان التعليم . وهناك مسألة يجب أن نقف عندها بعض الوقت لأنها فى حاجة إلى العناية و إن كانت فى نفسها أوضح وأجلى من أن تحتاج إلى مناقشة أو جدال .

وهى مسألة اللغات الأجنبية ، متى يبدأ بدرسها فى التعليم العام . أما مصر فقد جرت على البدء بتعليم هذه اللغات أو إحدى هذه اللغات على الأصح فى المدارس الابتدائية التى هى أول التعليم العام . جرت على ذلك مع شىء من الاختلاف والاضطراب فى الرأى وفى العمل . فهل تدرس اللغة الأجنبية منذ السنة الأولى أم هل تدرس منذ السنة الثانية أم هل تدرس منذ السنة الثالثة . أما نحن فجوابنا فى ذلك قاطع صريح وهو أن اللغة الأجنبية لا ينبغى أن تدرس فى هذا القسم من التعليم العام لا فى السنة الأولى ولا فى الثانية ولا فى الثالثة ولا فى الرابعة . و إنما يجب أن يخلص هذا القسم من أقسام التعليم العام كما خلص التعليم الأولى للثقافة الوطنية الخاصة إذا أردنا أن تخلص نفس الصبى لوطنه وأن تشتد الصلة بينها و بين هذا الوطن . وهذا الصبى سيتجاوز الوطن فى الثقافة إلى أوطان أخرى مختلفة بعد زمن قصير وسيشتد اتصاله بهذه الأوطان على نحو غير مألوف

فى البلاد الأخرى كما سترى فلا أقل من أن نحتفظ بهذا الطور من أطوار نشأته للثقافة الوطنية نخصه بها ونقصره عليها .

أضف إلى ذلك أننا نشكو مخلصين محقين من أن تلاميذنا لا يحسنون لغتهم العربية ونحمل ذلك على اللغة نفسها أحياناً وعلى مناهجها وكتبها أحياناً ، وعلى معلميها ومذاهبهم فى التعليم أحياناً ، ولكننا لا نحمل ذلك على مصدر لعله أن يكون من أهم مصادره ، وسبب لعله أن يكون من أهم أسبابه وهو أن التلميذ لا يكاد يدخل المدرسة حتى تتلقفه اللغة الأجنبية فتستغرق من وقته وجهده ونشاطه ما هو خليق أن ينفق فى تعلم اللغة الوطنية و إتقان غيرها من المواد التى تتصل بالثقافة الوطنية .

و إذا كان من الحق أن اللغة العربية عسيرة لأن نحوها ما زال قديماً عسيراً ولأن كتابتها ما زالت قديمة عسيرة ولأن مناهجها ما زالت بعيدة عن ملاءمة حاجة الصبى وطاقته ، ولأن معلمها لم يهيأ بعد ليكون رفيقاً بها ، و بالتلميذ قادراً عليها وعلى التلميذ . إذا كان هذا كله حقاً ، وهو حق من غير شك ، فأحرى أن نعنى باللغة العربية وأن نضمن فراغ التلميذ لها وانصرافه إليها وألا نشغله عنها بلغة أجنبية لا يحتاج إليها الآن و يستطيع أن يتعلمها و يتعمقها حين ينمو عقله وجسمه وملكاته ، وحين يستطيع أن يجمع بين تعلم اللغة الأجنبية والمضى فى إتقان لغته الوطنية والمضى فيما أخذ فيه من الثقافة .

وقد كان يمكن الاعتذار من فرض اللغة الأجنبية على الصبية فى أول

عهدهم بالمدرسة أيام الإنجليز . لأن سيطرتهم على شئون مصر ربما كانت تقتضى ذلك ، وقد كان يمكن هذا الاعتذار أيضاً حين كانت لغة الثقافة فى المدارس هى الانجليزية أو الفرنسية فلم يكن بد من أعداد التلاميذ لهذه الثقافة بتعليمهم لغتها .

فأما الآن وقد كفت يد الانجليز عن أمور التعليم . فأما الآن وقد أصبحت اللغة العربية لغة الثقافة فلا يمكن الاعتذار عن المضى فى هذا الخطأ إلا بأنه استمرار لما كان و إهمال لما ينبغى من الإصلاح . أضف إلى هذا كله أنه إذا فهم أن تعنى المدارس الأوروبية بتعليم الصبية اللغات الأجنبية فى أول عهدهم بالمدارس وهى فى ذلك أدنى منا إلى الاعتدال والقصد فقد لا يفهم إسراعنا إلى ذلك وأصرارنا عليه لأمرين خطيرين . أحدهما أن للصبية الأوربيين من دورهم ومنازلهم و بيئاتهم خارج المدرسة مدارس يتعلمون فيها لغتهم الوطنية و يتثقفون فيها بثقافتهم القومية ، وأن لهم من أمهاتهم وآبائهم ومن أخواتهم و إخوانهم معلمين ومثقفين يحببون إليهم هذه الثقافة وتلك اللغة و يزودنهم منها بحظوظ قد تكون أبقى وأرقى وأكثر وأوفر مما يتعلمونه فى المدرسة .

وأين نحن من هذا و بين المدرسة والبيت من الفرق ما تعلم و بين الأسرة وجماعة المعلمين من البون ما تقدر حتى أن كثيراً من الناس ليقولون إن اللغة العربية التى يتعلمها الصبى فى المدرسة لغة أجنبية بالقياس إليه لأنه لا يتكلمها ولا يسمعها مع الذين يعلمونه اللغة العربية نفسها فضلا عن الذين يعلمونه الجغرافيا والتاريخ وغيرهما من العلوم . أفلا يكون من الحق والإنصاف والرفق بالصبى والنصح للغة العربية نفسها أن نمد للصبية

فى هذا الوقت الذى يفرغون فيه للغتهم الوطنية قبل أن تأتى لغة أخرى أو لغات أخرى فتزاحمها على عقولهم وقلوبهم وعلى ملكاتهم وأذواقهم .

والأمر الثانى أن بين اللغات الأوربية مهما تختلف من التوافق والتقارب حظاً يختلف قوة وضعفاً باختلاف منازل بعضها من بعض ولكنه على كل حال ييسر درسها على الصبية الأوروبيين ويمنحهم شيئاً من اللذة والمتاع وربما أعانهم على اتقان لغتهم الوطنية نفسها . وليس بين اللغة العربية واللغات الأوربية من هذا التوافق والتقارب فى المادة والمنطق قليل ولا كثير . فإذا أخذ الصبى الفرنسى بدرس الإيطالية أو الأسبانية لم يجد فى ذلك من الجهد ما يجده الصبى المصرى حين يدرس لغة أوربية لما بين الفرنسية والإيطالية والأسبانية من التقارب ولما بين اللغة العربية وأى لغة أوربية من التباعد. وإذا أخذ الصبى الإنجليزى بدرس الألمانية كان ذلك أيسر عليه وأدنى إليه وأنفع له إذا قيس إلى الصبى المصرى حين يؤخذ بدرّس إحدى هاتين اللغتين أو أى لغة أوربية أخرى .

هذا التباعد بين لغتنا العربية واللغات الأوربية التى نريد أن نتعلمها خليق أن يحملنا على الا ندخل الاضطراب والاختلاط على الصبى أثناء تعلمه لغته الوطنية الصعبة بتعليمه لغة أجنبية بعيدة عنها أشد البعد مخالفة لها أشد الخلاف قبل أن يتمكن من هذه اللغة الوطنية إلى حد ما . وهو فى الوقت نفسه يحملنا على الا نسرع باقحام اللغة الأجنبية على نفس الصبى وملكاته وذوقه قبل أن تتقدم نفسه وملكاته وذوقه فى النضج إلى حد معقول حتى لا تفنى شخصيته اللغوية والأدبية الناشئة فى هذه اللغة الأجنبية

وحتى لا يضطرب عليه الأمر اضطراباً ينتج أقبح الآثار فى حياته الثقافية حين تتقدم به السن وحين يحتاج إلى أن يعبر عما فى نفسه و يفهم ما يعبر به غيره وحين يدعو إليه لغته العربية فلا تواتيه ولا تستجيب له لأن الإلف لم يتحقق بينه و بينها أثناء الصبى ، ولأنه شغل عنها وأكره على ألا يمنحها من نفسه إلا جزءاً يسيراً .

(٣٣)

وما دمنا قد عرضنا للغات الأجنبية فى التعليم العام فلا بد من أن نفرغ من قضيتها الثقيلة المعقدة فى مصر ، اليسيرة الهينة فى غيرها من البلاد . فكم لغة أجنبية يجب أن يتعلم الصبية والشباب فى المدارس العامة ؟ وأى اللغات الأجنبية يجب أن يتعلموا ؟ وعلى أى نحو يكون هذا التعليم ؟ ومن الذين يجب أن ينهضوا به و يفرغوا له ؟

كل هذه مسائل أجابت عنها الأمم الأور بية بعد كثير من الجهد والتفكير والتجر بة ولكنها أجابت عنها على كل حال وانتفعت بجهدها وتفكيرها وتجر بتها . أما نحن فأجبنا عنها مقلدين ومتأثر ين بالسياسة وظروفها وفى غير جهد ولا تفكير ولا تجر بة ولا انتفاع على كل حال .

كان أبناؤنا يتعلمون الفرنسية قبل الاحتلال لأننا اتصلنا بفرنسا واتخذناها لأنفسنا معلماً و إماماً ثم فرض الإنجليز لغتهم على أبنائنا وحار بوا الفرنسية حتى طردوها من مدارس الدولة طرداً واضطروها إلى بعض المدارس الأجنبية الحرة ثم عدنا إلى الفرنسية نعلمها لأبنائنا فى آخر التعليم الثانوى ، ثم فى

أثناء التعليم الثانوى كله على أنها لغة إضافية تقل العناية بها . ثم فتح الله علينا فأنشأنا للفتيات مدرسة أو مدرستين أو مدارس لا أدرى يتعلمن فيها الفرنسية على أنها اللغة الأولى . وكانت السياسة من غير شك هى المصدر الأول لهذا التردد والاضطراب وما زلنا إلى الآن نتردد ونضطرب بين الإنجليزية والفرنسية ولكن التفوق للغة الإنجليزية دائماً فى مدارس الدولة وفى المدارس المصرية الحرة التى تتأثر مدارس الدولة وتتخذها نموذجاً ومثلاً

ثم لم يكن هذا جوابنا الوحيد على هذه المسائل فقد عهدنا بتعليم هاتين اللغتين إلى الأجانب من الإنجليز والفرنسيين ومن السويسريين والبلجيكيين وكنا أو كانت الطبقة المسيطرة على أمورنا مقتنعين بأن هذه أقوم الطرق لتعليم أبنائنا هاتين اللغتين وكنا أو كانت الطائفة المسيطرة على أمورنا نملأ أفواهنا بأن المعلم الأجنبى أنفع من المعلم المصرى لأنه أملك للغته وأقدر على التصرف فيها وأحرى أن يعلم الصبية والشبان لغة صحيحة يؤديها أمامهم أداء بريئاً من العوج والالتواء . وكنا أو كانت الطائفة المسيطرة على أمورنا بين رجلين مخدوع بظواهر الأمر أو خادع لنفسه وللناس يريد أن يرضى السياسة على حساب التعليم وعلى حساب المالية المصرية . ثم فتح الله علينا فاستكشفنا ما لم يكن بد من استكشافه وهو أن الإنجليز والفرنسيين لا يبلغون من إتقاننا لهاتين اللغتين ما نريد نحن وإنما يبلغون ما يريدون هم . وفى أثناء ذلك ومن قبله دلت التجربة على أن المصريين إذا كلفوا تعليم اللغة الإنجليزية بعد أن يهيأوا له تهيئة مقاربة بلغوا بتلاميذهم من هذه اللغة منزلة ليست أدنى من التى يبلغها الإنجليز ولعلها أن تكون أرقى

منها وأرقى منها كثيراً . والواقع من الأمر أن المفروض أن تلاميذنا وطلابنا يتعلمون فى المدارس العامة الإنجليزية والفرنسية كما يتعلمون اللغة العربية والمحقق أنهم لا يكادون يتعلمون من هذه اللغات شيئاً . فلا بد إذن من أن يعاد الدرس لمسألة اللغات من جديد ولا بد من أن تدرس هذه المسألة من جميع الوجوه التى أشرت إليها آنفا . ولنقدم بين يدى هذا الدرس الذى نريد ونرجو أن يكون موجزاً أن حاجتنا إلى اللغات الأجنبية أشد جداً من حاجة الأمم الأوربية الراقية . وأن هذه الحاجة ستظل شديدة إلى وقت بعيد لسبب يسير يعرفه الناس جميعاً ، وهو أن لغتنا العربية لا تزال بعيدة كل البعد عن أن تنهض بحاجات الثقافة الحديثة والتعليم الحديث . وهى الآن أغنى منها فى أول هذا القرن ولكن فقرها لا يزال شديداً ولعله يبلغ من الشدة أن يكون مخذياً للشعوب التى تتكلمها والتى تزعم لنفسها الحضارة والمجد وتطمح إلى ما تطمح إليه من العزة والاستقلال .

حاجتنا إلى اللغات الأجنبية شديدة جداً إذن ، ولكن اللغات الأجنبية ليست مقصورة على الإنجليزية والفرنسية كما أن العلم والفن والأدب والفلسفة وكل مواد الثقافة والمعرفة ليست مقصورة على الإنجليز والفرنسيين بل هناك لغات أوربية حية ليست أقل رقياً وامتيازاً من هاتين اللغتين . وهناك أمم أوربية راقية ليست أقل تفوقاً وامتيازاً فى الثقافة والمعرفة من هاتين الأمتين العظيمتين . وقد كان يفهم قبل الاحتلال أن نتعلم الفرنسية وحدها ونتجه إلى فرنسا وحدها لنتصل بالحضارة الأوربية لأن نهضتنا كانت ناشئة ولأن المصادفة السياسية أرادت أن نتصل بفرنسا قبل أن

نتصل بغيرها من بلاد أوربا . وكان مفهوماً بعد الاحتلال أن نتعلم اللغة الإنجليزية لا نعدوها إلى غيرها من اللغات لأن الإنجليز كانوا يسيطرون علينا و يأخذوننا بما يحبون لا بما نحب . فأما الآن فقد يقال أن نهضتنا بلغت رشدها وقد يقال أيضاً أن سلطان الإنجليز قد رفع عنا وأن استقلالنا قد رد إلينا . وقد تحققت صلات بيننا و بين الأمم الأوربية الراقية على اختلافها فمن غير المفهوم إذن أن تظل حياتنا العقلية محتكرة للإنجليز والفرنسيين أو موضوعاً للتنافس بين الإنجليز والفرنسيين .

وما أعرف بيننا و بين هذين الشعبين الصديقين معاهدة تفرض ألا نتعلم إلا لغتهما وألا نستمد العلم والثقافة إلا منهما بل الذى أعرفه أننا قد ألغينا الامتيازات وأصبحنا أحراراً فى أشياء لم نكن أحراراً فيها قبل عام واحد . وأظن أننا أحرار فى أن نتعلم من اللغات الأوربية ما نشاء وفى أن نستمد العلم الأوربى والثقافة الأوربية من حيث نشاء . وقد فهم الشعب هذا منذ عهد بعيد فأرسل أبناءه إلى ألمانيا والنمسا و إيطاليا وفهمت الجامعة هذا منذ أُنشئت فجعلت الألمانية لغة مقررة بين اللغات التى تدرس فى كلية الآداب وأرسلت بعوثها إلى ألمانيا و إيطاليا أيضاً ولكن فهم وزارة المعارف لهذه الحقيقة كان بطيئاً جداً وهو لم ينته إلى غايته ، فما زالت مدارسها محتكرة للانجليزية والفرنسية ، وما زالت بعوثها موقوفة أو كالموقوفة على انجلترا وفرنسا . وأنت إذا تقصيت البلاد الأوربية الراقية لم تجد بلداً مستقلا يقدم مدارسه احتكاراً لأمة أخرى مهما يكن سلطانها ومهما يكن تفوقها المادى والمعنوى . فلا بد إذاً من أن تنشط وزارة المعارف من هذا

الجمود وتتحرر من هذا الرق وتلغى هذا الاحتكار إلغاء وتبيح فى مدارسها لغات أخرى غير هاتين اللغتين . وأقل ما يجب أن نطلبه هو أن تضاف الألمانية والإيطالية فى مدارسنا الثانوية إلى الإنجليزية والفرنسية وأن تخير التلاميذ أو الأسر بين هذه اللغات الأربع يختارون منها لغة أو لغتين على أن تكون إحداهما أصلية والأخرى إضافية . ذلك يلائم كرامتنا أولاً فإن الذين يحررون التجارة والصناعة والحياة المادية من الامتيازات لا يليق بهم أن يحتفظوا بالامتيازات ؛ بل بما هو شر من الامتيازات بالقياس إلى الثقافة وإلى الحياة العقلية . وذلك يلائم ما نطمح إليه من تحقيق الشخصية المصرية وتقويتها فإننا إذا فرضنا على أجيالنا الناشئة ثقافة بعينها صغناهم على مثال أصحاب هذه الثقافة ؛ فجعلناهم معرضين للفناء فيهم والانقياد لهم على حين أننا إذا أبحنا لهم الثقافات الكبرى التى تتقسم العالم وتتنازعه وتتعاون على تحضيره أحللنا شيئاً من التوازن فى حياتنا العقلية نفسها وكان هذا التوازن نفسه سبيلا إلى أن تبرز شخصيتنا قوية ممتازة لا تستطيع أن تفنى فى هذه الأمة ولا فى تلك ولا تستطيع أن تنقاد لهذا الشعب أو ذاك . وهذا أنفع لحياتنا العقلية نفسها . فإن العلم والمعرفة والتفوق العقلى والفنى كل ذلك ليس موقوفاً على شعب بعينه وإنما هو شائع بين الشعوب . فالخير أن نهيىء أنفسنا لنعرف ما عند الشعوب كلها لا ما عند شعب واحد أو شعبين اثنين . ومن المحقق أن كلا من هذه الشعوب الأربعة له انتاجه العقلى والفنى الممتاز . ومن المحقق أيضاً أننا ننتفع بمعرفة هذا كله أكثر مما ننتفع بمعرفة ما عند شعب واحد أو شعبين اثنين . وذلك أنفع لحياتنا المادية نفسها آخر

الأمر . فان معاملتنا التجارية والسياسية ليست مقصورة على الانجليز والفرنسيين ولكنها تتجاوزهم إلى أمم أخرى . و إذا لم يكن من اليسير الآن أن نتعلم لغات الأمم التى نتصل بها جميعاً فلا أقل من أن نتعلم لغات هذه الأمم الكبرى التى تعيننا على الاتصال النافع بغيرها من الأمم .

و إذا ذهبت إلى انجلترا أو فرنسا فلن تجد المدارس الانجليزية أو الفرنسية تكتفى بلغتين أجنبيتين بل لا تكلف نفسك مشقة الذهاب إلى انجلترا أو فرنسا وانظر إلى المدارس الأجنبية فى مصر. أنظر إليها فستجدها لا تكتفى بتعليم لغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين و إنما هى تعلم لغات أجنبية مختلفة يختار منها التلاميذ أو أسرهم ما يلائم ميولهم وآمالهم فما بالنا نحن من دون غيرنا من الأمم نقصر مدارسنا على هاتين اللغتين ونجعل إحداهما أصلية دائماً والأخرى أساسية دائماً .

و إذا كان صحيحاً أن التعليم العام يهيىء تلاميذه للجامعة وللتعليم العالى على اختلاف ألوانه فإن التعليم العالى لا يكتفى ولا يستطيع أن يكتفى بلغة أجنبية واحدة أو بلغتين أجنبيتين . و إنما هو فى حاجة إلى أعظم حظ ممكن من اللغات الأجنبية . و إذن فالتعليم العام لا يهيىء الشباب للتعليم الجامعى إذا فرض عليهم لغتين اثنتين وقد نشأت عن ذلك مشكلات خطيرة أحستها الجامعة وأحستها كلية الآداب خاصة لمكانها من الثقافة العالية . من هذه المشكلات أن الطلاب إذا دخلوا كلية الآداب و بدأوا التخصص فى أقسامها شعروا وشعر أساتذتهم لا بأنهم ضعاف فيما تعلموا من الإنكليزية والفرنسية فحسب ، بل بأن هاتين اللغتين قد لا تكفيان لما يحتاج إليه الطالب حين

يريد أن يتخصص فى فرع من فروع العلم . فمن أراد التخصص فى اللغات السامية وفى الدراسات القديمة لا يستطيع أن يستغنى عن اللغة الألمانية . وكذلك من أراد أن يتخصص فى الآثار المصرية أو الإسلامية . وقد أنشأت الكلية دروساً للغة الألمانية وفرضتها على هؤلاء الطلاب أو رغبت الطلاب فيها ترغيباً ولكن هذه الدروس لا تغنى عنهم شيئاً لأنهم يتعلمون هذه اللغة أثناء التخصص فلا يستطيعون أن ينتفعوا بها إلا بعد زمن طويل وجهد ثقيل وقد كان ينبغى ألا يقبلوا على التخصص إلا وقد تعلموها .

وقل مثل هذا بالقياس إلى اللغة الفرنسية فقد تحتاج بعض الدراسات إليها وقد يؤدى هذه الدراسات فى الكلية أساتذة فرنسيون و يأتى الطلاب وحظهم من الفرنسية ضئيل جداً لا يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم فى البحث والمراجعة ولا من الاستقلال بقراءة الكتب ولا من فهم أساتذتهم كما ينبغى فضلا عن مشاركتهم فيه ومعاونتهم عليه .

ومن هذه المشكلات ما يكلف الدولة أموالاً كثيرة جداً وذلك حين ترسل كلية الآداب بعوثها الى أوربا . فهى ترسل هذه البعوث أحياناً الى ألمانيا وأحياناً الى إيطاليا حسب ما تقتضيه مصلحة التعليم وحسب ما أشرنا إليه آنفاً من أن الأمم الأوربية قد يمتاز بعضها من بعض فى بعض ألوان المعرفة . فالطلاب الذين نرسلهم الى ألمانيا و إيطاليا مضطرون الى أن ينفقوا وقتاً طويلا ليتعلموا الألمانية والإيطالية وذلك يكلف الدولة أموالاً قد كانت تستطيع أن تقتصدها لو أن هؤلاء الطلاب تعلموا الألمانية والإيطالية فى بلادهم . والذين نرسلهم إلى فرنسا ليسوا أحسن من زملائهم حظاً . فقد يخيل اليهم قبل السفر أنهم يعرفون الفرنسية ولكنهم لا يكادون

يبلغون فرنسا حتى يحتاجوا الى ما يحتاج اليه زملاؤهم فى ألمانيا و إيطاليا من استئناف الدرس .

وواضح أن ذلك يضيع عليهم وقتاً طو يلاً و يكلفهم جهوداً لا ينبغى أن يتكلفها أمثالهم لأنها جهود لا تلائم السن التى وصلوا اليها ولا الطور الثقافى الذى انتهوا إليه . وهذه المشكلات كلها لم تكن لتوجد لو أن الألمانية والإيطالية كانتا تدرسان فى المدارس العامة . إذاً لاستطاعت الكلية أن توجه الطلاب فى دراستهم حسبما درسوا فى المدارس العامة من لغة ولراعت ذلك أيضاً فى إيفاد البعوث وكانت النتيجة الطبيعية لهذا النظام العقيم الذى ألفناه أنا نكلف الشباب فوق ما يطيقون وأنا نكلف الدولة والجامعة فوق ما تطيقان وأنا نكتفى باللغة الإنجليزية و بالقليل الذى يعرفه الطلاب من اللغة الفرنسية ، وأنّا نقصر بحث الطلاب على ما كتب فى هاتين اللغتين مهما تكن المادة التى يدرسونها وأنّا نقصر البعوث على انجلترا وفرنسا مهما تكن المادة التى نريد أن نخصصهم فيها . ولكن الجامعة رفضت هذه النتيجة الطبيعية رفضاً وقاومت هذا الميل الطبيعى مقاومة تفخر بها وسيسجلها التاريخ لها مع الحمد والثناء ، لأنها لم ترد أن يكون الجيل المثقف متواضع الثقافة ولا محتكراً لشعب بعينه من الشعوب ، و إنما أرادت أن تفتح العقل المصرى الخصب الذكى لكل ألوان الثقافة الممتازة وأن تطلب هذه الثقافة حيث هى لا حيث كان يراد منها أن تطلبها .

وستظهر نتيجة ذلك بعد وقت قصير جداً . بل لعل بوادر ذلك ستظهر منذ هذا العام . ذلك حين يعود بعض الشبان الذين تعلموا فى فرنسا والذين تعلموا فى ألمانيا والذين تعلموا فى انجلترا والذين تعلموا فى إيطاليا وحين

يتلقون شباب الطلاب و يسلكون بهم طرق التعليم العالى . هنالك يظهر التناقض الشنيع بين البيئة الجامعية الحرة الطلقة التى يأتيها العلم والنور من جميع أقطارها و بين البيئة المدرسية المقيدة الضيقة التى تستمد العلم والثقافة من وجه بعينه من الوجوه . و إذا لم نتدارك هذا منذ الآن فهو منته بنا إلى أزمة ثقافية خطيرة لا شك فيها . و يكفى أن نلاحظ هذه الأزمة الثقافية الخطيرة التى تشكو منها كلية الحقوق أشد الشكوى وأمرها . فقد نتج عن فرض اللغة الانجليزية على المدارس العامة وأضعاف اللغة الفرنسية فيها أن أقبل الشباب على كلية الحقوق وهم غير مهيئين لدرس هذه المادة لأن غناء اللغة الإنجليزية فى درس الحقوق عندنا قليل ضئيل فإذا وصل الطلاب إلى هذه الكلية أهملوا هذه اللغة كل الإهمال . كأنهم لم يتعلموها ولأن غناء اللغة الفرنسية فى درس الحقوق عندنا عظيم الخطر فإذا وصل الطلاب إلى هذه الكلية وجدوا أنفسهم لا يعرفون من هذه اللغة شيئاً فحاروا بين لغة يعرفونها وهم لا يكادون يحتاجون إليها ولغة يجهلونها وحاجتهم إليها شديدة ماسة . ولم يكن أساتذتهم أقل منهم حيرة ، ولم تكن الجامعة أقل حيرة من الأساتذة والطلاب .

يجب بعد هذا كله فيما نظن أن تقتنع وزارة المعارف بأن الوقت قد آن لتحرير المدارس من هذا الاحتكار وتخيير المصريين بين هذه اللغات الأربع (١) على أقل تقدير يختارون منها ما يحبون .

---

(١) بل قد أظهرت الظروف أن هناك لغة خامسة لا يصح إهمالها بحال من الأحوال وهى اللغة الروسية .

## (٣٤)

وهناك مسألة ليست أقل من هذه المسألة خطراً ولكن وزارة المعارف لا تريد أن تقف عندها ولا أن تفكر فيها لأنها غريبة بالقياس إليها، بل هي غريبة شاذة بالقياس إلى الكثرة العظمى من المثقفين المصريين مع أنها في نفسها من أوضح المسـائل وأجلاها، وهي مسألة اللغتين القديمتين اليونانية واللاتينية.

ويجب أن نسجل هنا مع التقدير والأسف أيضاً أن صاحب المقام الرفيع علي ماهر باشا قد شعر بخطر هذه المسألة وهم بحلها وكاد يوفق إليه لولا أن الظروف السياسية فيما نظن ردته رداً عنيفاً عما كان يريد. فقد بدأ ماهر باشا بإدخال اليونانية واللاتينية والألمانية أيضاً في بعض المدارس الثانوية حين كان وزيراً للمعارف. وكان تفكيره في هذا مستقيماً كل الاستقامة؛ فإن الذي ينشىء الجامعة يجب أن يهيئ لها الطلاب الذين ينتفعون وينفعون بالاختلاف إليها. وكان ماهر باشا ينشىء الجامعة وكان يريد أن يهيىء لها هؤلاء الطلاب. ولكنه أخطأ أو أخطأ المشيرون عليه فيما نظن، فاختار لتعليم هاتين اللغتين معلمين من اللاتينيين بلجيكيين وفرنسيين. وكان حقه أن يختارهم من الانجليز؛ لأن استقلال مصر لم يكن قد تم بعد برغم تصريح ٢٨ فبراير، ولأن الإنجليز ليسوا أقل من غيرهم قدرة على تعليم اليونانية واللاتينية، ولأن تلاميذنا أقدر على أن يستفيدوا من الإنجليز في اللاتينية واليونانية منهم على أن يستفيدوا من الفرنسيين والبلجيكيين

وما دام الأمر منتهياً مهما يطل الوقت إلى أن ينتقل هذا التعليم إلى المعلمين المصريين فلم يكن بأس بأن نصانع الإنجليز حين كانوا خصوماً أقوياء . وليس من بأس بأن نجاملهم ونرضيهم بعد أن أصبحوا حلفاء وأصدقاء ما دام ذلك ينفع ولا يضر . ولكن الذين أشاروا على ماهر باشا لم يفطنوا لهذا ولا لشيء منه ؛ فألغيت اللاتينية واليونانية من المدارس الثانوية ، وحول بعض المعلمين إلى كلية الآداب ، وكلف بعضهم تعليم الفرنسية فى القاهرة والأقاليم ورددنا إلى حيث كنا . وقد ترك ماهر باشا وزارة المعارف منذ عهد بعيد ، ولم يخطر لأحد من الذين جاءوا بعده أن يفكر فى هذه المسألة . ماذا نقول ؟ لقد تعرض تعليم اللاتينية واليونانية فى الجامعة نفسها لأعظم الأخطار وأشدها ، واحتجنا وما زلنا محتاجين فى إقراره وتقويته إلى جهاد متصل عنيف .

أقر هذا التعليم فى الجامعة على كره من نواح كثيرة حين كان ماهر باشا وزيراً للمعارف ، وأقر بالقياس إلى كليتى الآداب والحقوق . ولكن أشهراً لم تمض على إنشاء الجامعة حتى كان صراع عنيف حول إقرار اللاتينية بالقياس إلى كلية الحقوق . وانتهى هذا الصراع بانتصار خصوم اللاتينية ، وأعفى طلاب الحقوق من درسها ، وانتهينا إلى هذه النتيجة المضحكة التى تخزى مصر عند الأجانب من غير شك وهى أن من الجائز جداً أن يوجد فى الجامعة المصرية وفى أرقى كلية حديثة للحقوق فى الشرق أستاذ أو أساتذة للفقه الرومانى والفقه المدنى وتاريخ الفقه لا يلم باللاتينية ولا يستطيع أن يقرأ نصاً من نصوصها مهما يكن يسيراً .

وكان مصدر هذا الخطأ المضحك أن الذين أشرفوا على تنظيم كلية الحقوق لم يفرقوا — ولم يخطر لهم أن يفرقوا — بين من يتعلم الحقوق ليشتغل بالمحاماة أو القضاء ، ومن يتعلم الحقوق ليتخصص فيها ويصبح أستاذاً فى الكلية يوماً ما . فالأول يستطيع إلى حد ما أن يستغنى عن اللاتينية ولكن استغناء الثانى عنها لا يتصور إلا فى بلد لا يفهم الثقافة العالية على وجهها .

وكان الأستاذ ديجى من أشد المبغضين لتعليم اللاتينية فى كلية الحقوق وإليه يرجع هذا الفضل المخجل فى حمل المصريين على إبعاد اللاتينية عن هذه الكلية . ومع ذلك فقد كان الأستاذ ديجى عميداً لكلية الحقوق فى جامعة بوردو ، وكان بارعاً فى اللاتينية براعة ظاهرة . وأذكر أننا كنا نختصم فى هذه المسألة فى مجلس الجامعة ، وكان الحوار بينه و بينى شديداً ، فلما ألححنا فى هذا الحوار رد على فى بعض ما رد بجملة لاتينية ، فضحك المجلس وضحك الأستاذ ديجى نفسه من رجل يحارب اللاتينية ويريد إلغاءها ويحتج لذلك ويخاصم فيه باللغة اللاتينية نفسها .

ولست أدرى كيف أقر موقف الأستاذ ديجى ، ولكنى أعلله بإحدى علل ثلاث أو بهذه العلل الثلاث مجتمعة ، فقد كان الأستاذ ديجى من الديمقراطيين المتطرفين فى فرنسا ، وانحراف هؤلاء الديمقراطيين عن اللاتينية واليونانية معروف ، ولكنهم لا ينحرفون عنهما فى فرنسا إلا بمقدار . فهم لا يريدون أن تفرضا على كل الذين يختلفون الى المدارس العامة — كما كانت الحال فى القرن الماضى — وإنما يكتفون بأن تدرسا

فى هذا التعليم يختارهما من يشاء ويعرض عنهما من يشاء ، على أن يختار مكانهما لغتين أوربيتين الى آخر نظامهم المعقد . وأكبر الظن أن الأستاذ ديجى حارب اللاتينية فى مصر كما كان يحاربها فى فرنسا . وهناك علة ثانية وهى أن زعيم الداعين إلى تعليم اللاتينية فى الجامعة لم يكن محبباً إلى الأستاذ ديجى ولا إلى كثرة الجامعيين المصريين . فلم يكن هذا الزعيم إلا الأستاذ جريجوار العميد الأول لكلية الآداب الحكومية . فحوربت اللاتينية فى كلية الحقوق كيداً لهذا الرجل الذى لم يكن يحسن الدفاع عن قضيته برغم إخلاصه وحسن نيته . ولعلك لا تحتاج إلى أن أذكر لك أن العلة الثالثة كانت سياسية صرفة ، فقد رأيت إخفاق ماهر باشا حين أراد تعليم هاتين اللغتين فى المدارس الثانوية .

وهناك علة رابعة لم أكن أحب أن أسجلها لولا أنها لا تخلو من ظرف وفكاهة . فقد كان بعض أساتذة الحقوق من المصريين يمانعون أشد الممانعة فى تعليم اللاتينية لطلابهم ؛ لأنهم هم لم يتعلموا اللاتينية ، فكيف يعرف تلاميذهم ما لا يعرفون . ولم يستطع أحد فى ذلك الوقت أن يفهم أن الواجب على كل جيل أن يهيئ الجيل الذى يأتى بعده ليكون خيراً منه وأوسع علماً وأعمق ثقافة ، ولكننا قد أخذنا نفهم هذا الآن ، ويخيل إلىّ أن كلية الحقوق نفسها قد أخذت تندم على تفريطها فى اللاتينية ، وهى على كل حال قد أخذت توجه بعض المتفوقين من طلابها لا لدرس اللاتينية وحدها بل لدرس اليونانية والألمانية والإيطالية أيضاً .

مهما يكن من شىء فقد طردت اللاتينية من كلية الحقوق طرداً عنيفاً ،

ثم حوربت فى كلية الآداب نفسها ، وحوربت معها اليونانية حرباً عنيفة طويلة ملتوية لا حاجة إلى تفصيلها الآن ، ولكنهما ثبتتا لهذه الحرب ثباتاً حسناً . ثم أخرجت من كلية الآداب سنة ١٩٣٢ ، وما هى إلا أن ألغى صاحب المعالى حلمى عيسى باشا قسم الدراسات القديمة إلغاء . وظلت اللاتينية واليونانية مع ذلك تدرسان فى الكلية لغتين إضافيتين على أنهما من وسائل البحث الجامعى . فلما عدت إلى الكلية فى أواخر سنة ١٩٣٤ عادت الحرب حول اللاتينية واليونانية جذعة ، وانتهت بأن أعاد نجيب الهلالى باشا ما ألغاه حلمى عيسى باشا ، واستأنفت اللاتينية واليونانية حياتهما خصبة مبشرة بالخير فى كلية الآداب .

فهذا كله على إيجازه يصور لك فى وضوح ما تلقاه اللاتينية واليونانية فى مصر من المقاومة . وأنا مع ذلك مؤمن أشد الإيمان وأعمقه وأقواه بأن مصر لن تظفر بالتعليم الجامعى الصحيح ولن تفلح فى تدبير بعض مرافقها الثقافية الهامة إلا إذا عنيت بهاتين اللغتين ، لا فى الجامعة وحدها بل فى التعليم العام قبل كل شىء . والأدلة على ذلك تظهر لى يسيرة هينة ، وجلية واضحة . ومن أغرب الأشياء فى نفسى وأبعدها عن فهمى ألا يفطن لها ولا يهتدى إليها الذين ينهضون بشئون مصر و يقومون على تدبير أمورها والذين يشرفون على التعليم فيها بنوع خاص . وأكبر الظن أن مصدر هذا إنما هو أن الجيل الحاكم والمرتقى إلى الحكم لا يتقن العلم بالشئون الثقافية فى أوربا ولا يكاد يعرف منها إلا ظواهرها ، وظواهرها القريبة اليسيرة التى لا يحتاج فهمها ولا العلم بها إلى جهد ولا عناء . منهم من تعلم فى المدارس المصرية

وانتهى إلى غاية التعليم العالى المصرى أيام الاحتلال ثم وقف عند ذلك ولم يتجاوزه ، فلم يعرف من حقيقة التعليم شيئاً أو لم يكد يعرف منه شيئاً ، ثم دفع إلى شئون الحياة العامة فجاهد فيها منتصراً حيناً ومنهزماً حيناً آخر ، وشغل بهذا الجهاد السياسى عن غيره من الشئون . وانتهى به الأمر إلى أن اعتقد أن السياسة هى كل شىء وأن مقاومة الإنجليز ومخاصمة الأحزاب هما أقصى ما ينتهى إليه جهد الرجل المصلح فى هذا الطور من أطوار الحياة المصرية . ومنهم من اتصل بالجامعات الأوربية قبل أن يتم التعليم العالى فى مصر أو بعد أن أتمه ، فدرس فيها وظفر ببعض إجازاتها، ولكنه درس فيها عجلا وظفر بأيسر إجازاتها وأهونها وانتفع فى هذا كله بنظام المعادلات التى تقره الجامعات الأوربية لتيسر على الأجانب الاختلاف إليها وترغبهم فى الاتصال بها ، وتنشر بهذا كله الدعوة لبلادها وتعليمها و إجازاتها فى البلاد الأجنبية . ومن هؤلاء من أرسلتهم وزارة المعارف نفسها إلى أوربا وقد رسمت لهم مناهج الدرس فيها و برامجه ، وعينت لهم الجامعات والمدارس التى يتصلون بها والدرجات والإجازات التى يجب أن يحصلوا عليها . وحسبك بوزارة المعارف حين ترسم المناهج والبرامج وتختار الجامعات والمدارس وتعين الدرجات والإجازات . وهى إلى الآن لا تزال تجهل من أمور التعليم العالى فى أوربا أكثر جداً مما تعلم . وقد كانت قبل الاستقلال خاضعة لسلطان الإنجليز وكان أبغض شىء إلى الإنجليز أن يتصل المصريون بالتعليم الأوربى العالى ، فلما أكرهوا على أن يخلوا بين المصريين و بين ذلك رسموا لهم المناهج والبرامج مضيقين لا موسعين ومخادعين لا ناصحين.

وما زلنا نذكر ذلك العهد الذى كان المصريون يبتهجون فيه أشد الابتهاج حين يظفر أحدهم بأيسر الدرجات الجامعية فى أوربا ، والذى كانت تقنع فيه وزارة المعارف بالدبلومات أولاً ثم بالبكالوريوس بعد ذلك . والذى كانت تسخط فيه وزارة المعارف أشد السخط وأقساه على الذين يعجبهم العلم وتخلبهم الدرجات الجامعية ، فيتجاوزون أو يحاولون أن يتجاوزوا ما رسم لهم من خطة وما وضع لهم من منهاج .

وقد عاد هؤلاء جميعاً من أوربا وتولوا الأمور العامة فى مصر وهم لا يعرفون من الحياة العقلية الأوربية إلا ظواهرها وأشكالها . ومنهم من يعرف ذلك معرفة ناقصة مبتورة ولكنهم قد عرفوا الحياة الأوربية المادية معرفة حسنة ، واستمتعوا بلذاتها وطيباتها وقارنوا بينها و بين حياتنا المصرية الغليظة المهملة التى لا تخلو من خشونة وشظف ، والتى لا تخلو مع ذلك من لذة ومتاع . فمنهم من قلد أوربا فأسرف فى التقليد ، ومنهم من رجع إلى الحياة المصرية فأسرف فى الرجوع وألقى عن نفسه الطلاء الأوربى . ومنهم من توسط بين ذلك واختار لنفسه مزاجاً من الحياتين فيه لذة ومتاع وفيه ترف واستمتاع . وقليل جداً منهم من تأثر بالحياة العقلية الأوربية وتعمقها فى أثناء إقامته فى أوربا ثم احتفظ بهذا التأثر والتعمق بعد أن رجع إلى مصر . والمحقق أن أولئك وهؤلاء الذين تخرجوا فى الجامعات الأوربية أو تعلموا فى المدارس المصرية لم ينظروا إلى التعليم نظرة التعمق والجد ، وإنما أخذوه أخذاً رفيقاً لا يكلفهم جهداً ولا يحملهم مشقة .

ثم أضف إلى هذا كله أن بين الذين ذهبوا إلى أوربا وعادوا منها و بين

الذين أقاموا فى مصر واتصلوا بأوربا بعض الاتصال من ألم إلماما يسيراً بل إلماما ناقصاً مشوهاً بهذه الخصومة التى قامت فى أوربا منذ أواخر القرن الماضى بين الديمقراطيين والمتطرفين من جهة ، و بين المعتدلين والمحافظين من جهة أخرى حول تعليم اللاتينية واليونانية .

قرأوا كتباً ترجمها لهم فتحى زغلول رحمه الله وألفها جوستاف ليبون أو أدمون دى مولان ، وقرأوا فصولا ومقتطفات فى الصحف والمجلات العربية والأجنبية ، وقرأوا فى تلك الكتب وهذه الفصول والمقتطفات أن فلانا وفلانا من الرجال الممتازين فى السياسة والعلم بين الأوربيين يمقتون اليونانية واللاتينية و يقاومون تعليمهما فى المدارس و يؤثرون عليهما اللغات الحية من ناحية والعلوم التجريبية من ناحية أخرى . ففهموا ذلك على غير وجهه ، واستقر فى نفوسهم أن التجديد يقتضى بغض هذه الأشياء القديمة . و إيثار العلم التجريبى الذى يمكن من الاختراع والسيطرة على الطبيعة ، واللغات الحية التي تنفع فى التجارة وفى تدبير مرافق الحياة . ولم يخطر لهم أن يتعمقوا هذه الخصومة ولا أن يتبينوا موضوعها وغايتها . ولو قد فعلوا لعرفوا أن موضوع هذه الخصومة لم يكن ضرورة هاتين اللغتين للثقافة والحضارة ، و إنما كان ضرورة فرض هاتين اللغتين على جميع التلاميذ الذين يختلفون إلى المدارس الثانوية و يتصلون بالتعليم العالى على اختلاف فروعه وألوانه ، ولا سيما بعد أن انتشر التعليم وطمعت فيه الطبقات كلها . طبقات الأغنياء والفقراء وأوساط الناس .

كان موضوع الخصومة فى حقيقة الأمر هذه المسألة : أيجب أن يهيأ

الناس جميعاً للعلم والتخصص ليصبحوا جميعاً قادة للرأى ومدبرين للأمور العامة، أم يجب أن يتهيأ بعضهم لحياة العلم والتخصص، وأن يهيأ أكثرهم للحياة العاملة التى تيسر لهم الاضطراب فى طلب الرزق وكسب القوت ؟ فإن تكن الأولى فلا بد من اللاتينية واليونانية لأنهما أساس من أسس العلم والتخصص، وإن تكن الثانية فكثرة الناس محتاجة إلى التعليم الفنى من جهة، وإلى التعليم العام الحديث الذى يعرض عن اللاتينية واليونانية إلى اللغات الحية والعلوم التجريبية بشرط أن تظل اللاتينية واليونانية مفروضتين على كل من يريد العلم الخالص والتخصص فيه. وواضح جداً أن وضع المسألة على هذا النحو صحيح لا غبار عليه، وأن من الخطأ وإضاعة الوقت والجهد أن تفرض اللاتينية واليونانية على كل من يختلف إلى المدارس العامة وإلى الجامعة، فإن كثرة هؤلاء لن يحتاجوا إلى هاتين اللغتين حين يعملون فى مرافق الحياة اليومية. ولكن أصحابنا لم يقفوا عند شىء من هذا ولم يفكروا فيه، وإنما أخذوا الأمور على ظاهرها واطمأنوا إلى أن اللاتينية واليونانية عبء ثقيل لا معنى لإرهاق الشباب به ولا لتحميلهم إياه.

وإذا كان الأوربيون أنفسهم يريدون أن يتخلصوا منه وهم يتخلصون منه بالفعل مع أن هاتين اللغتين تتصلان بحياتهم ولغاتهم وحضارتهم أشد الاتصال فما بالنا نحن نثقل أنفسنا به ونضطر أبناءنا إليه.

بهذا الحديث وفى لهجة أشد من هذه اللهجة قوبلت حين طلبت إلى مجلس إدارة الجامعة المصرية القديمة إضافة هاتين اللغتين إلى مواد الدراسة

فى كلية الآداب ، ولكنى ألححت ومضيت فى الإلحاح حتى أجابتنى الجامعة القديمة إلى ما أردت لتستريح من إلحاحى عليها لا لتحقق رأيا اقتنعت به واطمأنت اليه . ومع ذلك فقد أجابتنى ولم تجبنى . فقررت تعليم هاتين اللغتين على هامش الدراسة الجامعية لا على أنهما جزء من المنهاج .

وبهذا الحديث قوبلت فى الجامعة المصرية الحكومية وما أزال أقابل كلما طلبت التزيد من العناية بهاتين اللغتين فى كلية الآداب .

ومن المحقق أن فرع الدراسات القديمة فى كلية الآداب يحتمل احتمالاً ولا يقتنع بضرورته وفائدته إلا قلة من الجامعيين المصريين . والطريف أن وقتاً من الأوقات قد مضى على كلية الآداب كان فيه بعض الأساتذة من الإنجليز يؤيدون مقاومة هاتين اللغتين تأييداً عنيفاً . وكان أشدهم غلواً فى ذلك أستاذ من أساتذة ليفربول هو الأستاذ كوبلند الذى تخصص فى تاريخ القرون الوسطى والذى تقوم حياته العلمية كلها على اللاتينية وأذكر أنى حاورته ذات يوم فى ذلك فى أثناء جلسة من جلسات مجلس الكلية ، فلما اشتد الحوار وكادت كفته ترجح سألته : أتعرف جامعة انجليزية تهمل فيها اللغة اللاتينية ؟ قال : لا . قلت : فما بالك تريد أن تكون الجامعة المصرية بدعاً من جامعاتكم ؟ قال : لأن مصر لم تبلغ بعد أن تكون كانجلترا . وكان جوابه هذا الصريح كافياً لتحول الكثرة عنه وانضمامها الى .

والسؤال الذى يجب أن نلقيه وأن نجيب عنه فى صراحة وإخلاص وفى وضوح وجلاء هو هذا السؤال : أنريد أن ننشىء فى مصر بيئة للعلم الخالص تشبه أمثالها من البيئات العلمية فى أى بلد من البلاد الأوربية

الراقية أو المتوسطة أم لا نريد ؟ فإن كانت الثانية فقد خسرت القضية ، وليست مصر فى حاجة الى يونانية ولا إلى لاتينية ، وليست مصر فى حاجة إلى الجامعة والى كلياتها ، بل حسبها أن تعود الى عهدها أيام الاحتلال ، وأن تسير سيرة المستعمرات وتكتفى ببعض المدارس العالية لتخريج من تحتاج اليهم من الموظفين ، و إن كانت الأولى فقد ربحت القضية ، ولا بد من العناية بهاتين اللغتين لا فى الجامعة وحدها بل فى المدارس العامة أيضاً

و يظهر أن مصر قد أجابت على هذا السؤال فى صراحة و إخلاص و فى وضوح وجلاء منذ ثلاثين عاماً حين أنشأت برغم الاحتلال وعلى كره منه جامعتها المصرية القديمة ، فهى إنما أنشأت تلك الجامعة لترتفع بالشباب المصريين عن ذلك التعليم الآلى الذى فرضته عليهم الظروف ولترقى بهم إلى تعليم حر مستقل يهيئهم أو يهيىء بعضهم على الأقل ليكونوا علماء أحراراً مستقلين . ومن أراد الغاية فقد أراد الوسيلة التى تؤدى اليها ، والا كان عابثاً هازلاً كما قلنا ألف مرة ومرة ، وكما يقول الناس جميعاً .

والظاهر أن مصر لا تريد أن تعبث ولا أن تهزل حين تقرر أنها تريد أن تكوّن من شبابها علماء أحراراً مستقلين ، يشبهون أمثالهم فى الأمم الأخرى و يثبتون لهم ، و يشاركونهم فى الإنتاج العلمى الحر المستقل الذى لا تقوم الحضارة بدونه ولا تستطيع أن تثبت ولا أن تنمو إلا إذا اتخذته لها أساساً .

و إذاً فقد رسمت مصر لنفسها طريق الاستقلال العلمى ، وفرضت على نفسها أن تجارى غيرها من الأمم الحية فى ميدان العلم كما تجاريها فى ميدان السياسة والاقتصاد .

و إذا كان كل هذا حقًّا فليس على مصر إلا أن تنظر الى الأمم الحية الراقية كيف تسلك طريقها إلى تكوين العلماء الأحرار المستقلين ، ثم تسلك نفس هذه الطريق التى تسلكها هذه الأمم . فإن فعلت ذلك كانت خليقة أن توفق إلى ما تريد . و إن لم تفعله ظلت كما هى عيالا على أوربا و إن خدعت نفسها بأوهام الاستقلال فى العلم .

والغريب أن المثقفين جميعاً يضحكون منك ، و يهزأون بك ، إن زعمت لهم أننا نستطيع أن ندرس الطبيعة والكيمياء وغيرهما من العلوم التجريبية دون أن نحتاج إلى المعامل والأدوات التى يعتمد عليها الأوربيون حين يدرسون هذه العلوم وحين يعلمونها للشباب ؛ لأنهم يرون هذه المعامل والأدوات وسائل أساسية لايستقيم بدونها درس العلوم التجريبية .

فإذا زعمت لهم أن هناك علوماً أخرى لا تحتاج إلى المعامل والأدوات ولكنها تحتاج إلى وسائل ليست أقل بالقياس إليها خطراً من المعامل والأدوات بالقياس إلى العلوم التجريبية لم يسمعوا لك ولم يفهموا عنك فضلا عن أن يجيبوك إلى ما تدعوهم إليه .

وأغرب من ذلك أن هؤلاء المثقفين لا يترددون فى الإيمان بأن العلوم التجريبية لا تستقيم للذين يدرسونها و يعلمونها إلا إذا أخذوا بحظوظ معقولة من الرياضة . فإذا زعمت لهم أن العلوم الأدبية لا تستقيم لأصحابها إلا إذا اتخذوا إليها وسائل تقع منها موقع الرياضة من العلوم التجريبية لم يسمعوا لك ولم يفهموا عنك فضلا عن أن يجيبوك إلى ما تدعوهم إليه .

وأشد من هذا غرابة وأكثر منه ظرفا أن هؤلاء المثقفين لا يترددون فى أن يعلموا مبادىء الرياضة والعلوم التجريبية للذين يريدون أن يتخصصوا فى العلوم الأدبية ، بل فى اللغة العربية نفسها . لا يرون بذلك بأساً ولا يجدون فيه حرجا . فإذا زعمت لهم أن هناك وسائل أمس بالعلوم الأدبية من مبادىء الرياضة والطبيعة والكيمياء لم تلق منهم الا إعراضاً وازوراراً . ولا نحب أن يحمل كلامنا هذا على غير وجهه فنحن مؤمنون بأن مبادىء الرياضة والعلوم التجريبية لازمة لكل مثقف لأنها أصل من أصول الثقافة الحديثة . ولكننا مؤمنون أيضاً بأن هناك وسائل إلى العلوم الأدبية هى أشد بها مساساً وأقوى بها صلة وألزم لها من مبادىء الرياضة والطبيعة والكيمياء . ومصدر هذا الازورار الذى تجده من المثقفين المصريين حين تذكرهم اللاتينية واليونانية والإقبال الذى تجده منهم حين تذكرهم الرياضة والعلوم التجريبية والمعامل والأدوات هى العادة لا أكثر ولا أقل . فهم قد نشأوا على أن الرياضة والعلوم التجريبية من أصول الثقافة الحديثة ، وهم قد نشأوا على أن المعامل والأدوات لابد منها لدرس الرياضة والعلوم التجريبية ، فآمنوا بذلك إيماناً لا يعرض له الشك ، ولكنهم لم يتعلموا اللاتينية ولا اليونانية ولم يسمعوا بهما فى أثناء اختلافهم إلى المدارس العامة . وقد رأوا مصر تعيش عيشتها الحديثة من غير هاتين اللغتين ، فلم يترددوا فيما انتهوا إليه من الاقتناع بأن تعليم هاتين اللغتين تزيد لا حاجة إليه ولغو لا خير فيه . ومع ذلك فالحق علينا لهم ولمصر أن نصدقهم ونصدقها ، وأن ننصح لهم وننصح لها وأن ننبئهم بهذه الحقيقة الواقعة التى يستطيعون أن يمتحنوها

و يتبينوا صحتها متى شاءوا وكيف شاءوا ، وهى أن التعليم العالى الصحيح لا يستقيم فى بلد من البلاد الراقية إلا إذا اعتمد على اللاتينية واليونانية على أنهما من الوسائل التى لا يمكن إهمالها ولا الاستغناء عنها . و إنا لا نعرف جامعة خليقة بهذا الاسم فى بلد راق خليق بهذا الوصف لا تشترط اللاتينية واليونانية إحداهما أو كلتيهما على أنهما شرط أساسى لبعض الدراسات ، وللدراسات الأدبية والفقهية بنوع خاص .

فإذا لم يكن لنا بد من أن نسلك إلى الرقى العلمى سبيل غيرنا من الأمم فليس لنا بد من أن نعلم هاتين اللغتين القديمتين لبعض الشباب المصريين الذين يهيئون أنفسهم لبعض فروع التعليم العالى . وإذا قصر التعليم العام فى ذات هاتين اللغتين فقد عجز عن أداء مهمته ولم يحقق الغاية التى أنشىء من أجلها والغرض الذى طلب إليه .

قد يقال إن هاتين اللغتين تدرسان فى كليـة الآداب وهذا يكفى ، فنقول : كلا إنهما تدرسان فى كليـة الآداب وهذا لا يكفى ، بل هو بعيد كل البعد عن الكفاية فاللغات الحيـة الأوربية تدرس فى كلية الآداب واللغة العربية تدرس فى كلية الآداب ، ولم يقل أحد إن هذا يعفى التعليم العام من درس هذه اللغات و إعداد الطلاب لدرسها فى التعليم العالى . والتاريخ والجغرافيا يدرسان فى كلية الآداب ولم يقل أحد إن درسهما فى هذه الكلية يعفى من إعداد الطلاب لهما فى التعليم العام . ولا بد من أن نفطن لهذه البديهية التى لا نقف عندها عادة وهى أن العلوم التى يتخصص فيها الطلاب حين يختلفون إلى الجامعة والتعليم العالى تنقسم قسمين . أحدهما ما يستأنف درسه

استئنافاً فى الجامعة والمدارس العليا دون أن يسبق درسه مبسطاً سهلاً فى المدارس العامة كالحقوق وكثير من العلوم التى تدرس فى كلية الطب ، ومنها ما تدرس أولياته ومقدماته فى المدارس العامة ثم يترقى الطلاب المتخصصون فى درسه حين يختلفون إلى الجامعة والمعاهد العليا كالتاريخ والجغرافيا واللغات. فدرس اللاتينية واليونانية فى الجامعة لا يغنى عن درسهما فى المدارس العامة بل هو يستلزمه استلزاماً ، ذلك أن الجامعة ليس من شأنها ولا من همها أن تعلم أوليات هذه العلوم ومبادىء هذه اللغات ، وإنما شأنها وهمها شىء آخر يعرفه المثقفون حق المعرفة وهو تخصيص الطلاب فى العلم وتمكينهم من التعمق والإنتاج فيه .

وما تشك الجامعة فى أن المقدار الذى تعلمه للطلاب من اللاتينية واليونانية ضئيل لا يكاد يغنى عنهم شيئا ، ولكنها مضطرة إلى أن تنهض بما لم ينهض به التعليم الثانوى تحقيقاً للمنفعة الوطنية العلمية ومضطرة فى الوقت نفسه إلى أن تطالب التعليم العام بأن ينهض بواجبه ويهيىء الطلاب للدرس الجامعى الصحيح .

والنتيجة لهذا كله ، النتيجة العملية التى لا بد من الانتهاء إليها هى أولاً أن فى كلية الآداب فرعاً للدراسات اليونانية واللاتينية ودرجات لهذه الدراسات؛ هى الليسانس والماجستير والدكتوراه وأساتذة يعلمون هذه الدراسات فلا بد من إعداد الطلاب فى المدارس العامة لهذا الفرع . وثانياً أن التخصص فى أى فرع من فروع الدراسات الأدبية ، التخصص الصحيح لا سبيل إليه إلا إذا أستعد الطلاب له بمعرفة اللاتينية دائماً واليونانية أحياناً . فلا بد من أن يهيأ الطلاب فى المدارس العامة لهذا التخصص. وثالثاً أن هناك مرافق مصرية

أساسية يقوم عليها الأجانب منذ بدأت نهضتنا الحديثة ونريد وتريد كرامتنا واستقلالنا أن نهيىء شبابنا للقيام على هذه المرافق فى يوم من الأيام .

فمصلحة الآثار المصرية يقوم عليها الأجانب إلى الآن ، ولا بد من أن ينهض المصريون وحدهم بأعبائها فى يوم من الأيام . ولا سبيل إلى ذلك إلا إذا وجد المصريون الذين يحسنون هاتين اللغتين القديمتين قبل أن يبدأوا تخصصهم فى علوم الآثار . وإنه لمن المؤلم أن نضطر الطلاب المصريين فى معهد الآثار إلى تعلم اليونانية واللاتينية مع ما يدرسونه من اللغة المصرية القديمة واللغة القبطية والتاريخ المصرى على اختلاف فروعه والآثار المصرية على اختلاف فنونها . وتاريخ مصر نفسه قد نهض بكتابته الأجانب إلى الآن ، ولم يشارك المصريون مشاركة خصبة منتجة إلا فى تاريخها الحديث ، فأما تاريخها القديم وتاريخها أيام اليونان والرومان وتاريخها فى العصور الإسلامية فما زال المصريون فيه مبتدئين . والذين ابتدأوا منهم درس هذه الأقسام من تاريخنا الوطنى إنما ابتدأوه فى كلية الآداب و بعد أن تعلموا اللاتينية واليونانية .

و إذاً فالذين يدعون إلى إحياء التاريخ المصرى والقومية المصرية يجب أن يدعوا إلى هذا جادين وأن يدعوا إليه عن بصيرة وفهم ، وأن يدعوا فى الوقت نفسه إلى اتخاذ الوسائل إلى تحقيقه ومن أهم الوسائل إلى تحقيقه إتقان هاتين اللغتين . و إنه لمن المحرج أن نضطر إلى تقرير الأوليات وأن نعيد القول ونبدأه فى أن العلاقة بين مصر واليونان قديمة جداً وأن اليونان قد صوروا هذه العلاقة فيما كتبوا وما أنشأوا . ومن أن مصر قد خضعت

للسلطان اليونانى والرومانى وما نشأ عنهما من النظم عشرة قرون لا نستطيع أن نلغيها من تاريخنا الوطنى ، ومصادر تاريخها يونانية ولاتينية . ومن أن مصر قد اتصلت فى عصورها الإسلامية بالبيزنطيين من جهة وبأوربا الغربية من جهة أخرى . ومصادر التاريخ لهذا الاتصال يونانية ولاتينية .

فالذين يمانعون فى تعليم اليونانية واللاتينية عندنا يجب أن يرووا ويفكروا ويراجعوا أنفسهم ؛ لأن معنى هذه المقاومة إنما هو القضاء على المصريين ، بأن يجهلوا تاريخهم وألا يعرفوه إلا من طريق الأجانب .

وما أظن أن بين دعاة الوطنية المصرية والقومية المصرية من يطمئن إلى هذا الخزى المبين .

كل هذا ولم أتحدث ولن أتحدث عن أثر هاتين اللغتين فى تكوين العقل وتقويمه وتثقيفه وإعداده للتفكير المستقيم ، فإن هذا الحديث إن ذهبت إليه لم يفهم عنى ، لأن فهمه يقتضى معرفة هاتين اللغتين وممارستهما وابتلاء آثار المعرفة والممارسة والذين يعرفون هاتين اللغتين فى مصر يمكن إحصاؤهم على أصابع اليد الواحدة أو على أصابع اليدين .

وقد خضعت فرنسا كما خضع غيرها من الأمم الأوربية فى هذا العصر الحديث للخصومة بين أصدقاء هاتين اللغتين وأعدائهما ، ولكن النظام المقرر فى فرنسا والذى لا يفرط فيه أحد من الأصدقاء والأعداء لهاتين اللغتين ، هو أن من أراد أن يهيئ نفسه للنهوض بأعباء التعليم فى المدارس العامة وفى الجامعات فلا بد له من إتقان اللاتينية مهما تكن المادة التى يريد أن يتخصص فيها ، ولا بد من إتقان اليونانية مع اللاتينية بالقياس إلى بعض المواد .

وليس فى فرنسا اليوم ولن يكون فيها غداً ولا بعد غد معلم فى المدارس العامة ، أو أستاذ فى الجامعة لا يحسن اللاتينية وكثير منهم يحسن اليونانية أيضاً . والمشرفون على التعليم فى فرنسا الآن وهم من الديمقراطيين الذين حاربوا هاتين اللغتين يميلون أشد الميل إلى فرض اليونانية على كل من يريد إجازة التعليم فى الدراسات الأدبية على اختلافها .

وما أظن الأمر يختلف فى انجلترا وألمانيا وإيطاليا عنه فى فرنسا ، بل قد شهدت أكثر من هذا فى مؤتمر التعليم الذى عقد فى باريس فى أثناء الصيف الماضى ، شهدت ناظر مدرسة الهندسة فى زوريخ يدعو إلى أن تفرض اللاتينية واليونانية إحداهما أو كلتاهما على الذين يريدون أن يتخصصوا فى الهندسة . فالطريق أمام مصر واضحة ، وهى حرة فى أن تسلكها إن أرادت الاستقلال العلمى ، وفى أن تتجنبها إن رضيت لنفسها ما هى عليه الآن من الهوان والاستخذاء أمام الأوربيين .

## ( ٣٥ )

وتسألنى — ومن حقك أن تسألنى — كيف السبيل إلى تعليم هاتين اللغتين فى المدارس العامة ونحن نشكو من ثقل المناهج والبرامج ونلح في الترفيه على التلاميذ ؟ وهـذا صحيح . ولكنى لا أريد أن أزيد المناهج ثقلاً إلى ثقل ، ولا أريد أن أشق على التلاميذ وإنما أريد أن أرفق بهم وأرفه عليهم .

ذلك بأنى لا أريد أن أفرض اللاتينية واليونانية على التلاميذ كافة ،

و إنما أريد أن أبيحهما لمن أرادهما ليس غير . وأن أشجع بعض التلاميذ على اختيارهما بما يتاح لى من ألوان التشجيع . وأريد فى الوقت نفسه أن أعفى الذى يختارهما من إحدى اللغتين الحيتين فى أثناء اختلافه الى المدارس العامة .

ومعنى ذلك أنى أريد أن أنوع التعليم الثانوى من أوله ، وأن أمنحه شيئاً من المرونة والسهولة واليسر ، وأمنح التلاميذ وأسرهم شيئاً من الحرية والاختيار . فإذا بدأ التلميذ دراسته الثانوية فأنا أخيره بين ثلاثة أنواع من التعليم . أحدهما التعليم الذى يعتمد على اللغات الحية والذى يتجه بعد الثقافة العامة اتجاهاً رياضياً أو علمياً . والثانى التعليم الذى يعتمد على اللاتينية واليونانية و يتجه بعد الثقافة العامة الى الدراسات الأدبية على اختلافها . والثالث التعليم الذى يعتمد على اللغة العربية و يتجه بعد الثقافة العامة إلى الدراسة الأدبية العربية الخالصة . وأنا أسمع فى أثناء إملائى هذه الكلمات صياح الصائحين وأحس هياج الهائجين ، وأشعر بما سيثور من سخط ، ولكنى مع ذلك مقتنع بما أقول ، مؤمن بصواب ما أدعو اليه ملح فى هذه الدعوة ، غير حافل بالرضا ولا بالسخط ، ولا معنى إلا بما أعتقد أنه يحقق المنفعة الثقافية للمصريين .

هذا التنويع الذى أدعو إليه سيعتمد على هذا النظام السهل اليسير الذى أعرضه عليك الآن والذى ستنكره وزارة المعارف فى أكبر الظن ، ولكنها ستنتهى إليه فى وقت من الأوقات بعد أن تضيع كثيراً من الجهد والوقت والمال ، و بعد أن تضطرها إليه ظروف الحياة المصرية اضطرارا .

أنا أقسم المواد التى تدرس فى المدارس العامة قسمين . أحدهما فرض على التلاميذ جميعاً لأنه قوام الثقافة العامة لكل مثقف مستنير . من هذا القسم التاريخ والجغرافيا واللغة الوطنية والرياضة والعلوم التجريبية كالطبيعة والكيمياء وعلم الحياة . والآخر ما يجوز أن يختلف فيه التلاميذ وهو اللغات الأجنبية وآدابها . فكل من أراد أن يهيىء نفسه بعد الثقافة العامة للدراسات الرياضية أو للدراسات الفنية فى المدارس الخاصة فرضت عليه مع هذا المقدار المشترك لغتين حيتين يختارهما بين الإنجليزية والفرنسية والألمانية والإيطالية . وكل من أراد أن يهيئ نفسه بعد الثقافة العامة للتخصص فى اللغة العربية وآدابها فرضت عليه التعمق فى درس اللغة العربية والثقافة الإسلامية وإتقان لغة أوربية حية ، وخيرته بين إحدى هاتين اللغتين الشرقيتين العبرية والفارسية . وكل من أراد أن يهيىء نفسه بعد الثقافة العامة للدراسات الأدبية المختلفة كالتاريخ والجغرافيا والفلسفة والآداب الخالصة لإحدى اللغات فرضت عليه اللغة اللاتينية ولغة أجنبية حية ، وخيرته بين اللغة اليونانية ولغة أوربية أخرى . وينشأ من هذا النظام أولا أن يتنوع التعليم العام وألا يخرج لنا شبابا يشبه بعضهم بعضا قد صبوا فى قالب واحد وصيغوا صيغة واحدة . ثانياً أن يخرج لنا التعليم العام شباباً تجد الجامعة بينهم كل من تريد . وقد أعدوا لها إعداداً حسناً . تجد بينهم كلية العلوم والطب والهندسة والزراعة طلابا يحسنون لغتهم الوطنية ويحسنون معها لغتين أجنبيتين. وتجد كلية الحقوق والآداب والتجارة طلابا مختلفين: منهم من يتهيأ للحياة العملية التجارية والاقتصادية

فهو يحسن لغتين أجنبيتين إلى لغته الوطنية وقد هيئ تهيئة ثقافية صالحة. ومنهم من يريد التعمق فى العلوم الأدبية أو الفقهية وقد أعد لهذا إعداداً حسناً بما تعلم من اللغات القديمة والحديثة. ومنهم من يريد التعمق فى درس اللغة العربية وأدبها وقد أعد لذلك إعداداً حسناً بما تعلم من لغة أوربية وما تعلم من العبرية إن أراد التخصص فى فقه اللغة، ومن الفارسية إن أراد التخصص فى آداب اللغة. ثالثاً أن يخرج لنا التعليم العام شباباً قد مكنوا من وسائل التعليم العالى تمكينا حسناً فلا تحتاج الكليات إلى أن تعلمهم هذه الوسائل ولا إلى أن تنفق ما تنفق من الجهود والمال لتعليم هذه اللغات التى لا يجب أن تعنى من تعليمها إلا بناحية التخصص فى فقهها وآدابها

وأخيراً ينشأ عن هذا النظام تجديد خطير للتعليم العام يخرجه من جموده السقيم العقيم، ويشيع فيه النشاط والقوة والحياة، وحسبك أنه يدخل فى التعليم الثانوى لغتين حيتين جديدتين ويدخل فيه اللاتينية واليونانية، ويدخل فيه لغتين شرقيتين هما الفارسية والعبرية، ويجعله قادراً حقاً على أن يعد الطلاب للتعليم الجامعى.

## (٣٦)

وأنا أعلم أن هذا النظام الذى أقترحه سيثير اعتراضاً شديداً من ناحيتين. فأما إحداهما فقد فرغت منها فيما أظن وهى تعليم اليونانية واللاتينية، وما أرى أنى فى حاجة إلى أن أعيد الكلام فيها.

وأما الثانية فإنى أتعجل الوصول إليها والوقوف عندها وهى هذه التى

تتصل باللغة العربيـة و إعداد فريق من الطلاب للتخصص فيها ، والتى تستتبع هذا البدع الغريب وهو ادخال بعض اللغات الشرقية فى مناهج التعليم العام . ولنسلك إلى حل هذه المشكلة ، مشكلة اللغة العربية وتعليمها ، طريقنا التى تعودنا أن نسلكها ، فنتبين الغرض الذى نقصد إليه من تعليم اللغة العربية بوجه عام ، ومن إعداد المعلمين بوجه خاص ونتبين الاتجاه الذى ينبغى أن نتجهه فى هذين الأمرين جميعاً ، فإن هذا سينتهى بنا آخر الأمر إلى أن النظام الذى نقترحه معقول لا غرابة فيه ، بل إلى أنه النظام الذى نحن منتهون إليه فى وقت قريب أو بعيد ، سواء أردنا ذلك أم لم نرده ؛ لأن ظروف الحياة نفسها ستضطرنا إليه اضطراراً .

وأول سؤال يجب أن نلقيه ونحاول الجواب عليه هو هذا السؤال : لماذا نعلم اللغة العربية فى المدارس العامة وفى غيرها من المدارس ؟ وما أظن أننا نستطيع أن نجيب على هذا السؤال إلا بجواب واحد وهو أن اللغة العربية هى لغتنا الوطنية ، فنحن نتعلمها ونعلمها لأنها جزء مقوم لوطنيتنا ولشخصيتنا القومية لأنها تنقل إلينا تراث آبائنا وتتلقى عنا التراث الذى ستنقله إلى الأجيال المقبلة ، ثم لأنها الأداة الطبيعية التى نصطنعها فى كل يوم بل فى كل لحظة ليفهم بعضنا بعضاً ، وليعاون بعضنا بعضاً على تحقيق حاجاتنا العاجلة والآجلة ، وعلى تحقيق منافعنا الخاصة والعامة ، وعلى تحقيق مهمتنا الفردية والاجتماعية فى الحياة إن كانت لنا مهمة فى الحياة . ونحن نصطنع هذه الأداة ليفهم بعضنا بعضاً كما قلنا ولنفهم أنفسنا أيضاً . فنحن إنما نشعر بوجودنا و بحاجاتنا المختلفة وعواطفنا المتباينة وميولنا المتناقضة حين

نفكر . ومعنى ذلك أننا لا نفهم أنفسنا إلا بالتفكير ، ونحن لا نفكر فى الهواء ولا نستطيع أن نعرض الأشياء على أنفسنا إلا مصورة فى هذه الألفاظ التى نقدرها ، وندبرها فى رءوسنا ونظهر منها للناس ما نريد ، ونحتفظ منها لأنفسنا بما نريد .

فنحن إذاً نفكر بهذه اللغة ، ونحن إذاً لا نغلو إن قلنا إنها ليست أداة للتعامل والتعاون الاجتماعيين فحسب ، وإنما هى أداة للتفكير والحس والشعور بالقياس إلى الأفراد من حيث هم أفراد أيضاً . وإذا كان هذا حقاً فنحن نتعلم اللغة العربية ونعلمها لأنها ضرورة من ضرورات حياتنا الفردية والاجتماعية ، ووسيلة أساسية إلى منافعنا مهما تختلف قرباً وبعداً ويسراً وعسراً ، وسهولة وتعقيداً . وإذاً فنحن لا نتعلم اللغة العربية ولا نعلمها لأنها لغة الدين فحسب ، وإنما نتعلمها ونعلمها لأنها أوسع من ذلك وأشمل وأعم . ونحن لا نتعلم اللغة العربية ونعلمها لأنها لغة القدماء من العرب والمستعربين ، وإنما نتعلمها ونعلمها لأنها لغتنا ولأنها لغة الأجيال المقبلة أيضاً أو لأننا نريد أن تظل لغة لهذه الأجيال .

وفى الأرض أمم متدينة كما يقولون ، وليست أقل منا إيثاراً لدينها ولا احتفاظاً به ولا حرصاً عليه ، ولكنها تقبل فى غير مشقة ولا جهد أن تكون لها لغتها الطبيعية المألوفة التى تفكر بها وتصطنعها لتأدية أغراضها ، ولها فى الوقت نفسه لغتها الدينية الخاصة التى تقرأ فيها كتبها المقدسة وتؤدى فيها صلاتها . فاللاتينية مثلا هى اللغة الدينية لفريق من النصارى ، واليونانية هى اللغة الدينية لفريق آخر ، والقبطية هى اللغة الدينية لفريق

ثالث ، والسريانية هى اللغة الدينية لفريق رابع . وهذه الأجيال من الناس نصرانية تؤمن بدياناتها كما نؤمن نحن بالإسلام ، لا يمنعها من ذلك أنها تتكلم فى حياتها العادية والعقلية لغات أخرى غير هذه اللغات المقدسة ، وبين المسلمين أنفسهم أمم لا تتكلم العربية ولا تفهمها ولا تتخذها أداة للفهم والتفاهم ، ولغتها الدينية هى اللغة العربية . ومن المحقق أنها ليست أقل منا إيماناً بالإسلام وإكباراً له ، وذياداً عنه وحرصاً عليه .

فالذين يزعمون لنا أننا نتعلم اللغة العربية ونعلمها لأنها لغة الدين فحسب ثم يرتبون على ذلك ما يرتبون من النتائج العلمية والعملية إنما يخدعون الناس ، وليس ينبغى أن تقوم حياة الأمم على الخداع .

اللغة العربية لغة الدين . هذا حق ، وهذا خير للذين يتكلمون هذه اللغة ، ولكنه يجب أن يكون خيراً خالصاً بريئاً من كل شىء ، بريئاً من كل حرج ، بريئاً من كل تقييد للحرية المعقولة ، بريئاً من كل ما يدعو إلى الجمود أو يورط فيه ؛ لأن الدين نفسه برىء من هذا كله .

وإذا كان هذا كله حقاً — وهو حق لا شك فيه — فإن اللغة العربية ليست ملكا لرجال الدين يؤمنون وحدهم عليها . ويقومون وحدهم من دونها ، ويتصرفون وحدهم فيها . ولكنها ملك للذين يتكلمونها جميعاً من الأمم والأجيال . وكل فرد من هؤلاء الناس حر فى أن يتصرف فى هذه اللغة تصرف المالك متى استوفى الشروط التى تبيح له هذا التصرف . وإذاً فمن السخف أن يظن أن تعليم اللغة العربية وقف على الأزهر الشريف والأزهريين ، وعلى المدارس والمعاهد التى تتصل

بينها و بين الأزهر والأزهريين أسباب طوال أو قصار . هذا سخف لأن الأزهر لا يستطيع أن يفرض نفسه على الذين يتكلمون اللغة العربية جميعاً وفيهم المسلم وغير المسلم ، وهذا سخف لأن بيئات أخرى غير الأزهر قد تعلمت اللغة العربية وعلمتها ، و بعض هذه البيئات إسلامى و بعضها غير إسلامى . وهذا سخف لأن علوم اللغة العربية قد نشأت وتمت نشأتها ، ونضجت وتم نضجها وآتت ثمرها حلواً شهياً قبل أن يوجد الأزهر وقبل أن يفكر فيه منشئه . وما كان الذين وضعوا علوم اللغة العربية أزهريين . وما كان الخليل وسيبويه والأخفش والمبرد ، وما كان الكسائى والفراء وثعلب ، وما كان الجاحظ وقدامة ، وما كان الأزهرى والجوهرى — أزهريين من قرب ولا من بعد ، بل ما كان الذين وضعوا هذه الكتب التى يدرس فيها الأزهر علوم اللغة العربية فى كثرتهم أزهريين من قرب ولا من بعد .

فالذين يزعمون أن الأزهر وحده هو الأمين أو هو الذى يجب أن يكون أميناً على اللغة العربية إنما يرون سخفاً من الرأى ، و يقولون سخفاً من القول . لا يعتمدون فى ذلك على الدين ؛ لأن الدين لا يقصر حماية اللغة العربية على فريق من الناس دون فريق ، ولأن كثرة الذين وضعوا علوم اللغة العربية وأنضجوها لم يكونوا من رجال الدين . ولا يعتمدون على التاريخ ، لأن الأزهر طرأ على علوم اللغة العربية بعد أن أزهرت وأثمرت ولم تطرأ علوم اللغة العربية على الأزهر ، ولأن الأزهر حفظ هذه العلوم ولكنه لم ينمها ولم يضف إليها شيئاً ذا خطر . فله الشكر على ما حفظ

من هذه العلوم ، وله الحق فى أن يشارك فى حفظها وتنميتها والإضافة إليها، ولكنه لن يمكن من احتكارها والاستئثار بها دون غيره من المعاهد والبيئات.

وإذاً فما دامت اللغة العربية لغة الحياة كلها بالقياس إلى أصحابها لا لغة الدين وحده فيجب أن يكون شأنها شأن مرافق الحياة جميعاً ، ويجب أن ترد إلى الدولة والأفراد الحرية التامة فى أن يمنحوها من العناية ما يجب أن يمنحوه للمرافق العامة وللتى تمس منها حياتنا العقلية بوجه خاص .

وإذاً فليس على الدولة بأس أن تتولى هى تعليم اللغة العربية والإعداد لهذا التعليم ، وليس عليها جناح أن تجدد هذا التعليم وتجعله ملائماً لحاجات الحياة العقلية والعملية فى العصر الحديث .

ومن الواضح أننا نقول هنا أشياء أولية يسيرة لا معنى لتقريرها ولا لإقامة الأدلة عليها ، ولكن الغريب أن هذه الحقائق اليسيرة الأولية لم تتضح بعد للمشرفين على الأمور فى مصر ، أو هى قد اتضحت فى عقولهم وقلوبهم ولكنهم لا يجدون الشجاعة على مواجهتها والإقبال عليها فى جد وقوة وحزم . فهم يخافون من الأزهر كلما ذكر تعليم اللغة العربية ، وهم يخافون من الأزهر كلما ذكر إصلاح علوم اللغة العربية ، بل هم يخافون من الأزهر كل ما ذكرت اللغة العربية ؛ كأن الأزهر سبع من هذه السباع الضارية قد قام دون اللغة العربية فاغراً فاه مهيئاً أظفاره لا يسمح لأحد أن يدنو منها أو يمسها بالإصلاح إلا إذا رضى عن ذلك وأذن فيه .

وأغرب من ذلك وأشد منه خطراً أن المشرفين على الأمور فى مصر والمشرفين على التعليم خاصة يؤمنون فيما بينهم و بين خاصتهم إذا خلوا إليهم

بأن احتكار الأزهر للاشراف على اللغة والقيام دونها يضر أكثر مما ينفع ، ويفسد أكثر مما يصلح : لأن الأزهر لم يتهيأ بعد للنهوض بهذه المهمة الخطيرة حسب ما تقتضيه الحياة الحديثة ، فلا هو كسب من حرية الرأى ، ولا هو حصل من العلم الحديث ، ولا هو عرف من اللغات السامية ، ولا هو أتقن من علوم اللغة العربية نفسها ولا آدابها ما يؤهله لهذا الإشراف فضلا عن أن يجعل إشرافه نافعاً مفيداً . فالأزهر لا يعرف من تطور اللغات الأجنبية حديثها وقديمها شيئاً ، بل هو لا يكاد يعرف من هذه اللغات نفسها شيئاً ، والأزهر يجهل اللغات السامية جهلا تاماً ، والأزهر لا يكاد يتجاوز كتبه المعروفة العقيمة إلى كتب القدماء فى اللغة العربية وآدابها وعلومها إلا قليلا ، وهو مع ذلك يريد أن يشرف على علوم اللغة العربية ويقوم دونها ويحول دون إصلاحها ، ويحتكر لنفسه تعليمها ، ويجد من المشرفين على الأمر فى مصر من يظاهرونه على ذلك ، لا لأنهم يؤمنون بأن فيه نفعاً للغة العربية وأصحابها ، ولا لأنهم يؤمنون بأن فى الخلاف عن ذلك تعرضاً للدين أو مساساً به ، بل لأنهم يرهبون أو يرغبون . يرهبون أن يتهموا بالخروج على الدين ، مع أننا قد انتهينا إلى عصر يجب أن تكسد فيه سوق التجارة باتهام الناس بالخروج على الدين ، ويرغبون فى تأييد الأزهر لهم باسم الدين ، مع أننا قد انتهينا إلى عصر يجب ألا يصطنع الدين فيه أداة للترغيب والترهيب .

ليس إذاً من الضروري ولا من النافع أن يتولى الأزهر وحده أو مع المدارس التى تتصل به من قرب أو من بعد تعليم اللغة العربية وإعداد

المعلمين لها ، و إنما يجب أن يؤول ذلك إلي الدولة ، ويجب أن تتخذ الدولة العدة له كما هى الحال فى غير مصر من البلاد ؛ فليس رجال الدين هم الذين يعلمون اللاتينية واليونانية فى أوربا بحجة أن هذه أو تلك لغة الدين فى هذا الشعب أو ذاك ، و إنما تعلم اللاتينة واليونانية فى المدارس المدنية ، ويهيأ لهما المعلمون المدنيون ، ومع ذلك فليست اللاتينية واليونانية القديمة لغة الحياة . فكيف باللغة العربية التى هى لغتنا فى حياتنا العادية والعقلية ؟ يجب إذاً أن نعرض عن هذه الأسطورة التى بعد عليها العهد وأخنى عليها الذى أخنى على لبد ، وأن ننظر إلى اللغة العربية نظرة مدنية صريحة ، وأن نعالج أمورها كلها على هذا النحو فى غير تردد ولا اضطراب ، وفى غير خوف ولا إشفاق .

و إذا كان من حق الدولة ومن الحق عليها أن تعد المعلمين للغة العربية كما تعد المعلمين للتاريخ والجغرافيا والطبيعة والكيمياء ، فقد يجب عليها أن تسلك إلى هذا الإعداد سبيلها المعقولة ، وهى أن تبدأ بهذا الإعداد لا فى الجامعة ، ولا فى دار العلوم ، ولا فى معهد التربية ، بل فى مدارس التعليم العام وفى التعليم الثانوى خاصة . ومن أجل هذا اقترحنا على الدولة هذا النظام الذى عرضناه آنفاً ، والذى يقتضى أن نبدأ العناية باللغة العربية لمن يريد التخصص فيها منذ أول التعليم الثانوى، فيكون التعمق فيها وفيما يتصل بها من الثقافات، ثم يكون إعداد التلاميذ لنوعين من هذا التخصص: أحدهما التخصص فى فقه اللغة ، ونريد به هنا العلوم اللغوية على اختلافها، و يكون الاستعداد له بالبدء فى درس بعض اللغات السامية منذ التعليم

الثانوى ؛ ليمكن التوسع والتعمق فى ذلك فى أثناء التعليم العالى ، والآخر التخصص فى آداب اللغة، ويكون الاستعداد له بالبدء فى درس اللغة الايرانية منذ التعليم الثانوى ليكون التوسع فى هذا الدرس والإضافة إليه فى أثناء التعليم العالى أيضاً . وقد لاحظت أننا نفرض على المتخصص فى اللغة العربية لغة أوربية حية ، لا نكتفى منه بأن يلم بها إلماماً بل نريده على أن يتقنها إتقاناً لسبب يسير ، وهو أنا لا نستطيع أن نتصور معلماً لأى مادة من مواد الدرس فى التعليم العام يجهل الحياة الأوربية ويعجز عن أن يتصل بها اتصالاً مباشراً من طريق لغة من لغاتها الكبرى .

وقد نعود إلى هذا الموضوع فى أثناء هذا الحديث فى فرصة أخرى . ولكن هناك مسألة تمس تعليم اللغة العربية ولابد من الوقوف عندها والإلمام بها وإن كان ذلك قد يغيظ فريقاً من الناس .

## (٣٧)

ما هذه اللغة العربية التى نريد أن نعلمها فى المدارس العامة والخاصة ، والتى نطالب الدولة بأن تتولى بنفسها إعداد المعلمين لها منذ التعليم العام ؟ وعلى أى نحو نريد أن نعلمها ؟

أريد هنا أن يطمئن المحافظون عامة والأزهريون خاصة أشد الاطمئنان وأقواه . فاللغة العربية التى أريد أن تعلم فى المدارس على أحسن وجه وأكمله هى اللغة الفصحى لا غيرها هى لغة القرآن الكريم والحديث الشريف ، وهى لغة ما أورثنا القدماء من شعر ونثر ، ومن علم وأدب وفلسفة.

نعم وأحب أن يعلم المحافظون عامة والأزهريون خاصة — إن كانوا لم يعلموا بعد — أنى من أشد الناس ازوراراً عن الذين يفكرون فى اللغة العامية على أنها تصلح أداة للفهم والتفاهم ، ووسيلة إلى تحقيق الأغراض المختلفة لحياتنا العقلية . قاومت ذلك منذ الصبا ما وسعتنى المقاومة ، ولعلى أن أكون قد وفقت فى هذه المقاومة إلى حد بعيد ، وسأقاوم ذلك فيما بقى لى من الحياة ما وسعتنى المقاومة ؛ لأنى لا أستطيع أن أتصور التفريط — ولو كان يسيراً — فى هذا التراث العظيم الذى حفظته لنا اللغة العربية الفصحى ، ولأنى لم أومن قط ولن أستطيع أن أومن بأن اللغة العامية من الخصائص والمميزات ما يجعلها خليقة بأن تسمى لغة ، و إنما رأيتها وسأراها دائماً لهجة من اللهجات قد أدركها الفساد فى كثير من أوضاعها وأشكالها، وهى خليقة أن تفنى فى اللغة العربية الفصحى إذا نحن منحناها ما يجب لها من العناية فارتفعنا بالشعب من طريق التعليم والتثقيف ، وهبطنا بها هى من طريق التيسير والإصلاح إلى حيث يلتقيان فى غير مشقة ولا جهد ولا فساد .

وأنا من أجل هذا أدعو إلى أن تتولى الدولة إعداد المعلمين لها على النحو الذى قدمته ، وأنا من أجل هذا أدعو إلى أن تتولى الدولة بواسطة العلماء القادرين إصلاح علومها وتيسيرها والملاءمة بينها و بين الحياة الحديثة والعقل الحديث . وأنا نذير للذين يقاومون هذا الإصلاح بخطر منكر ما أرى أنهم يحبونه أو يطيقونه أو يسعون إليه أو يرغبون فيه ، وهو أن اللغة العربية الفصحى إذا لم ننل علومها بالإصلاح صائرة — سواء أردنا أم لم نرد —

إلى أن تصبح لغة دينية ليس غير، يحسنها أو لا يحسنها رجال الدين وحدهم ويعجز عن فهمها وذوقها فضلا عن اصطناعها واستعمالها غير هؤلاء السادة من الناس .

بل إن هذا النذير إن لم يكن قد تحقق بالفعل فإن تحققه قريب أقرب مما يظن هؤلاء السادة . فاللغة العربية فى مصر لغة إن لم تكن أجنبية فهى قريبة من الأجنبية ، لا يتكلمها الناس فى البيوت ، ولا يتكلمها الناس فى الشوارع ، ولا يتكلمها الناس فى الأندية ، ولا يتكلمها الناس فى المدارس ، ولا يتكلمونها فى الأزهر نفسه أيضاً . ولعل الأزهر أقل المعاهد والبيئات اصطناعاً لها وسيطرة عليها . إنما يتكلم الناس فى هذه البيئات كلها لغة تقرب منها قليلا أو كثيراً ، ولكنها ليست إياها على كل حال . وفى الشرق العربى جماعة من المثقفين تحسن هذه اللغة العربية الفصحى فهماً وقراءة وكتابة . وكثرة هذه الجماعة من غير الأزهريين ، وهى لم تتعلم هذه اللغة فى الأزهر ، وليست مدينة له بإتقانها . وكثرة هذه الجماعة إن أحسنت هذه اللغة فهماً وقراءة وكتابة فهى لا تحسنها أداءً وإلقاء ، ثم هى إذا كتبت لجمهور القارئين اضطرت إلى كثير جداً من التبسيط والتيسير ليفهم الناس عنها . ثم لم تظفر من فهم الناس عنها إلا بالشىء اليسير . ولقد يكون من الظريف والمحزن معاً أن نمتحن جماعة من الطلاب والتلاميذ أزهريين وغير أزهريين ، وجماعة من القارئين والكاتبين من أولئك وهؤلاء ؛ لنتبين إلى أى حد فهموا هذا الفصل الذى أنشأه هذا الكاتب أو ذاك من الكتاب المعاصرين . وأؤكد لك أن نتيجة هذا الامتحان ستكون مؤلمة

مضحكة ، وستسوء الكاتب الذى اتخذنا فصله موضوعاً للامتحان على كل حال .

فالخطر الذى أنذر به إذا لم نتدارك اللغة وعلومها بالإصلاح والتيسير إن لم يكن واقعاً بالفعل فهو قريب الوقوع . وتبعة هذا كله إنما تقع على الذين يمانعون فى الإصلاح والتيسير ، يحتجون بالدين مرة ، ويحتجون بحق الشعوب العربية كلها فى أن تشارك فى هذا الإصلاح والتيسير مرة أخرى ، وينسون أو يتناسون أن الله عز وجل قد أنزل القرآن وشرع الدين قبل أن تنشأ علوم اللغة ، وأن الذين أنشأوا هذه العلوم إنما أنشأوها لأسباب ، منها حماية هذه اللغة من أن تفسد أو تضيع كما أننا نحن نريد أن نصلحها ونيسرها لنحميها من أن تفسد أو تضيع . ويجهلون أو يتجاهلون أن الذين أنشأوا علوم اللغة العربية ودونوها والذين نموها وأنضجوها من علماء العراق لم يشاوروا فى ذلك أهل مصر والشام وإفريقية والأندلس من العرب قبل أن يقوموا على إنشاء ما أنشأوا من العلم وتأليف ما ألفوا من الكتب ، ليسمح لنا هؤلاء السادة بالضحك فإن حججهم مضحكة حقاً .

أى خلفاء الأمويين ، وأى خلفاء العباسيين ، وأى أمراء العراق فى عهد أولئك وهؤلاء دعا إلى مؤتمر عام ليقر ما ابتكر الخليل من علم ، وما ألف سيبويه من كتاب ؟ وأين اجتمع هذا المؤتمر فى أى مدينة من مدن الدولة الإسلامية ؟ وفى أى قطر من أقطار البلاد الإسلامية ؟ وأى خلفاء المسلمين أو أمرائهم أو شيوخهم رأس هذا المؤتمر وألقى فيه خطبة الافتتاح .
ما هذا الكلام الذى يقال عن غير بصيرة ، ويذاع فى غير تفكير ، ويقبله

الناس فى غير حذر ولا احتياط ، ويحسب له الساسة حساباً فى غير روية ولا أناة ؟ وماذا قرر المؤتمر فيما كان بين علماء اللغة من اختلاف فى أصول النحو وفروعه ؟ أتراه أعرب الأسماء الخمسة بالحروف أم أعربها بالحركات ؟ أتراه أعربها بالحركات قبل الحروف أم أعربها بالحركات مقدرة على الحروف ؟

إن هذا الكلام الذى يقال ويعتقد به الضعفاء من الناس خليق أن يضحك لولا أن الأمر لا يحتمل ضحكاً ولا عبثاً ؛ لأنه أمر اللغة العربية ، أتحيا أم تموت ! إذا كان الأمويون والعباسيون لم يعرضوا للبصريين ولا للكوفيين بالحظر ولا بالعقوبة حين وضعوا ما وضعوا من علوم اللغة وحين دعا الخلاف بعضهم إلى أن يأتى بالأعاجيب ، وإذا كان الخلفاء الأمويون والعباسيون لم يعقدوا مؤتمراً للتشاور فى وضع النحو أو إصلاحه ، فما بال قوم يدعون إلى أن تعقد المؤتمرات والاجتماعات بين المصريين وغير المصريين لما لم تعقد له مؤتمرات ولا اجتماعات فى البصرة ولا فى الكوفة ولا فى دمشق ولا فى بغداد . أما أن يجتمع الناس من تلقاء أنفسهم ليبحثوا ويدرسوا وليجادلوا ويناضلوا فهذا شىء لا ضرر منه ولا غبار عليه ، بل فيه النفع كل النفع ، والخير كل الخير . ولكن هذا شىء ودعوة الحكومة إليه شىء آخر . ولكن هذا شىء ومنع مصر من أن تقدم على إصلاح علوم اللغة شىء آخر . وهبنى أقدمت على شىء رأيته إصلاحاً للغة العربية وعلومها فألفت فيه كتاباً وأذعته فى الناس ودعوت إلى الأخذ به . فأين القوة التى تستطيع أن تمنعنى من ذلك أو تردنى عنه أو تحاسبنى عليه باسم الدين أو باسم القانون أو باسم الأزهر أو

باسم أى بيئة من البيئات ؟ وهل يعرف هؤلاء السادة أن قوة الخلافة أو قوة الملك فى أى عهد من عهود الإسلام قامت دون مذهب من مذاهب النحو لتمنعه أو ترد الناس عنه أو تعاقب صاحبه عليه ؟ و إذا كان من حق الأفراد أن يحاولوا إصلاح اللغة العربية وعلومها فمن حق الدولة بل من الواجب عليها أن تحاول هذا الإصلاح حين تمس الحاجة إليه . وأؤكد للمحافظين من الأزهريين وغير الأزهريين أن الحاجة ماسة إلى هذا الإصلاح حقًّا . وأننا حين ندعو إليه ندعو إليه لأنه أصبح ضرورة من ضرورات الحياة بل من ضرورات الدين نفسه .

ولولا أنى أكره تأثيم المسلمين ولا أستحل لنفسى مايستحله قوم لأنفسهم من الحكم على المسلم بالكفر والفسوق لقد كنت أستطيع أن آخذهم بحجتهم وأورطهم فيما يورطون الناس فيه . وأى شىء أيسر من أن يقال لهم إن من المحقق أن الشباب يجهلون اللغة العربية ولا يفهمونها على وجهها ، و إن من المحقق أن ذلك يمنعهم من أن يفهموا الكتاب والسنة على وجههما ، و إن من المحقق أن تيسير اللغة العربية وعلومها يمكن شباب المسلمين من أن يقرأوا كتاب الله فيفهموه ، ومن أن يقرؤا حديث النبى (ص) فيفقهوه ، و إن من المحقق أن الذين يصدون عن هذا الإصلاح إنما يصدون عن نتائجه ، فهم إذاً يصدون عن فهم كتاب الله وسنة رسوله ، والذين يصدون عن كتاب الله وسنة رسوله ما حكم الله فيهم ؟ وما قضاء الأزهر فى أمرهم ؟ أمسلمون هم أم ملحدون ؟ أمصلحون هم أم مفسدون ؟

كلا . لندع هذا المزاح الذى لا يغنى ، ولنقدم على تيسير علوم اللغة جادين

غير لاعبين ، ولنقدم إلى صبيتنا وشبابنا من اللغة وعلومها وآدابها ما يفهمون ويسيغون ويذوقون . وأؤكد لهؤلاء السادة أن الشباب لا يفهم النحو القديم ولا يسيغه ، ولا يذوقه ولا ينتفع به ، بل يبغضه أشد البغض ، ويضيق به أقبح الضيق . وينشأ عن ذلك ماقرره الدكتور حافظ عفيفي باشا من أنه يحسن اللغة الأجنبية ويفهمها ويستمتع بها على حين لا يجد فى لغته العربية لذة ولا متاعاً . فنحن بين اثنتين : إما أن نيسر علوم اللغة العربية لتحيا ، وإما أن نحتفظ بها كما هى لتموت .

قد يقال إن ما يقترحه هذا الفرد أو ذاك وهذه اللجنة أو تلك من وجوه الإصلاح لايصح ولا يستقيم . ولسنا نرى فى ذلك بأساً فلتناقش الاقتراحات، فإن انتهت المناقشة إلى صلاحها قبلت ، وإن انتهت إلى فسادها رفضت والتمس غيرها من الاقتراحات .

وسواء أراد الأزهريون أم لم يريدوا ، وسواء سمعت لهم وزارة المعارف أم أعرضت عنهم ، وسواء مضت وزارة المعارف فى السبيل التى نهجها بهى الدين باشا بركات أم تنكبت هذه السبيل ، فإن مسألة إصلاح علوم اللغة العربية وتيسيرها قد وضعت ولا بد من الجواب عليها . وإن باب هذا الإصلاح والتيسير قد فتح ولا بد من ولوجه ، والخير كل الخير أن نقبل على هذا الإصلاح عن رغبة ورضا ، لا أن نعرض عنه حتى تفرضه علينا الظروف إن انتصر أو تموت اللغة العربية إن كتبت لها الهزيمة لا قدر الله

وقد اقترح على وزارة المعارف لون من ألوان الإصلاح لعلوم اللغة العربية، ونصح أصحاب هذا الإصلاح للوزارة وللأمم العربية كلها فطلبوا فى صراحة

أن تحتاط الوزارة فى قبول اقتراحاتهم وألا تقرها حتى تذيعها فى الناس وتعرضها للدرس والمناقشة ، لا فى مصر وحدها ، ولا فى الشرق وحده ، بل فى الشرق والغرب جميعاً ، فإن ثبت هذا الإصلاح للبحث والدرس والمناقشة لم تقره الوزارة حتى تؤلف الكتب على المنهج الذى رسمه وحتى تذاع هذه الكتب بين المثقفين والمعلمين ليسيغوها و يتعودوها و يتحقق بينهم و بينها الإلف ، و يومئذ و يومئذ فحسب يمكن أن تقر الوزارة هذا الإصلاح وأن تلائم بينه و بين برامج التعليم ومناهجه ، وأن تكاف من يضع فيه الكتب للتلاميذ . فما الذى يطلب من هؤلاء المقترحين أكثر من هذا ، إلا أن تكون هناك أغراض خفية ، ونيات مكتومة ، و إشفاق من أن يسهل العلم فيتاح للناس جميعاً ولا يصبح شيئاً محتكرا تستأثر به فئة خاصة كما كان الكهان فى مصر القديمة يستأثرون من دون الناس بضروب العلم والدين .

أظن أن مسألة إصلاح علوم اللغة العربية قد أصبحت من الوضوح والجلاء بحيث لا يجادل فيها إلا الذين يحبون الجدال والمراء .

وأعتقد أن هذا الإصلاح شرط أساسى لإصلاح التعليم كله ، فإنك حين تعلم فى لغة من اللغات لن تبلغ من التعليم شيئاً إذا لم تكن لغة هذا التعليم واضحة سهلة قريبة إلى العقول والقلوب . وأنا أريد كما يريد كثير من الناس أن يشدد على المعلمين فى أن يصطنعوا اللغة الفصحى فيما يلقون على تلاميذهم من الدروس مهما تكن مادتها . ولكنى أشفق أولاً من أن يعجز المعلمون عن تحقيق هذه الأمنية لأنهم لا يحسنون اللغة العربية ،

وأشفق ثانياً من أن يحاول المعلمون تحقيق هذه الأمنية فلا يبلغون شيئاً ، وتصرفهم هذه المحاولة عن إتقان التعليم نفسه فيضيع على التلاميذ حظهم من المادة العلمية دون أن يبلغوا باللغة العربية ما نريد لها من الإتقان .

وأحب قبل أن أدع موضوع هذا الإصلاح أن ألفت أنصاره وخصومه جميعاً إلى أنه لم يكن فى يوم من الأيام لازماً محتوماً كما هو الآن . فقد كان التعليم فى بلادنا إلى أوائل هذا القرن ضيقاً محدوداً يتاح للقادرين عليه والراغبين فيه . ولكنه منذ صدر الدستور قد أصبح واسعاً بعيد المدى لا يحد إلا بالحدود الجغرافية للمملكة المصرية ؛ لأن الدستور حين أقر التعليم الأولى قد فرض مقداراً يسيراً من العلم والمعرفة على الناس جميعاً ، لم يستثن من ذلك أحداً ، ولم يعف منه إنساناً .

واللغة العربية أهم ما فى هذا المقدار من العلم الذى فرض على الناس وكلفت الدولة أن تذيعه فيهم وأن تعاقبهم إن أعرضوا عنه أو زهدوا فيه .

ومعنى ذلك أن التعليم ، وتعليم اللغة العربية بنوع خاص ، قد فرض على الطبقات كلها وعلى جماعات الناس كلها . فرض على الأغنياء والفقراء ، وعلى القادرين والعاجزين ، وعلى الأذكياء والأغبياء ، قد أصبح شيئاً شعبياً ، لا يتفاوت الناس فيه ولا يتمايزون .

ومعنى ذلك أن تيسيره قد أصبح فرضاً لا محيد عنه ، وضرورة لا خلاص منها . فليس كل الناس قادراً على أن يتعلم اللغة العربية قراءة وكتابة وفهماً مع ما تمتاز به قراءتها وكتابتها وعلومها من الصعوبة والتعقيد .

وليس كل الناس مستعداً لأن ينفق من حياته الأعوام الطوال ليدرس

أبواب النحو والصرف كما يريد هؤلاء السادة أن يحتفظوا بها ، حتى إذا أنفق من وقته ما أنفق ، وبذل من جهده ما بذل ، أراد القراءة فلم يحسنها ، وأراد الكتابة فلم يتقنها ، وأراد الفهم فلم يقدر عليه .

إن التعليم الأولى محدود قصير الأمد ، ونحن نريد أن يخرج الصبى منه قادراً على أن يقرأ فيحسن القراءة ، ويكتب فيتقن الكتابة ، ويفهم فيصيب الفهم . وإلا كان التعليم الأولى لغوا ، وأضاعت الدولة ما تنفق فى سبيله من جهد ومال .

وأنا أسأل المحافظين عامة والأزهريين خاصة ، وأرجو منهم أن يجيبوا مخلصين ، أقسم عليهم فى ذلك باللغة التى يؤثرونها ، والدين الذى يحبونه ، والوطن الذى يريدون أن ينصحوا له . أحق أننا نستطيع أن نذيع اللغة العربية قراءة وكتابة وفهماً فى مدارس التعليم الأولى التى تتلقى الناس جميعاً ثم نطمئن إلى أن الصبية سيخرجون من هذه المدارس قارئين كاتبين فاهمين على خير وجه وأكمله دون أن نيسرها للكتابة والقراءة وقواعد النحو وأصول التصريف . أم هم يريدون أن يكون التعليم الأولى للغة العربية صورة من الصور وشكلا من الأشكال يكتفى منه بأن يقدر الصبى على أن يرسم الحروف ويتهجاها ويفك الخط كما يقولون، حتى إذا خرج من المدرسة وبعد بينه وبينها العهد شيئاً نسى رسم الحروف وتهجيها ، وعاد الخط مستغلقاً عليه أشد الاستغلاق .

فأنت ترى أنى لا أكتفى بإصلاح النحو والصرف والبلاغة كما اقترحت اللجنة التى ألفتها وزارة المعارف ، وإنما أريد كما أراد بهى الدين باشا

بركات أن نعمد إلى إصلاح أعمق من هذا الإصلاح يتناول الكتابة والقراءة ويعصم الناس إلى حد بعيد من الخطأ حين يكتبون و يقرأون . أريد كما يقول بهى الدين باشا بركات فى هذه الأيام ، وكما قال غيره من قبله ، أن يقرأ الناس ليفهموا لا أن يفهموا ليقرأوا . وأريد أن يكون الغرض من الكتابة الإبانة والتجلية لا الإلغاز والتعمية . أريد أن تكون الكتابة تصويراً صادقاً دقيقاً للنطق ، لا أن تصور بعضه وتلغى بعضه ، لا أن تصور نصف اللفظ وتلغى نصفه الآخر . أريد أن تصور الكتابة ما نسميه الحروف وما نسميه الحركات تصويراً لا إهمال فيه من جهة ، وتصويراً قوامه اليسر والسهولة والسرعة والاقتصاد فى الوقت والجهد والمال من جهة أخرى .

ولست أقترح فى هذا شيئاً بل أنا قد نصحت لبهى الدين باشا بركات أن يتأنى بذلك ولا يتعجل الأمر فيه ، وألا يكله إلى لجنة يؤلفها . أو جماعة يندبها ، و إنما يذيع الدعوة إليه فى الشرق والغرب ، و يجعله موضوع مسابقة عالمية بين الذين يحسنون القول فيه ، ثم يؤلف بعد ذلك ما أحب من اللجان الفنية لتدرس وتحكم وتختار . وأنا قد أشرت عليه بذلك إيثاراً للعافية ، وتوخياً للمصلحة ، واتقاء لثورة الثائرين وغضب الغاضبين . ولكن هذا كله لم يمنعنى ولن يمنعنى من أن أقرر أن إصلاح الكتابة حاجة ماسة وضرورة ملحة ، وشرط أساسى لنشر التعليم الأولى على وجه نافع مفيد .

هذا النحو من الإصلاح إذا تم أغنى كثيراً ، وأراح من عناء ثقيل . فهو يغنى عامة الناس عن تعمق النحو و إضاعة الوقت فى درسه . وما حاجة

العامة إلى النحو إذا ضمنت لهم الإصابة ، وعصموا من الخطأ حين يقرأون ويكتبون . وهذا النحو من الإصلاح إذا تم — ولا بد من أن يتم — حال بيننا وبين الالتجاء إلى ما التجأ إليه الترك ، وما يدعو إليه كثير من الناس من إلغاء الصعوبة إلغاء ، والإعراض عن كتابتنا العربية إلى الكتابة اللاتينية . وهنا أحب أن يعلم المحافظون أنى قاومت وسأقاوم أشد المقاومة دعوة الداعين إلى اصطناع الحروف اللاتينية ، لأسباب لا أطيل بتفصيلها الآن . ولكن هذه المقاومة لن تغنى شيئاً ، ولن يشاركنى فيها الناس جميعاً إذا نحن لم نسرع إلى إصلاح الكتابة ، لنبطل هذه الدعوة من أساسها ، ونلغى حجة الذين يجهرون بها ويلحون فيها . أرأيتك لو حظرت على المصريين أن يصطنعوا السيارات والقطارات والترام وسفن البخار . وأخذتهم بأن يتنقلوا فى البر على الإبل والخيل ، وعلى البغال والحمير ، وفى البحار والأنهار على السفن الشراعية ، أتراهم يسمعون لك ويحفلون بك وهم يرون غيرهم يصطنع هذه الأدوات المتقنة الآمنة السريعة ؟ أم تراهم يعرضون عنك ويزدرون حظرك ازدراء . انظر إلى أهل القرى إلى أى حد بلغوا من اصطناع هذه الأدوات الحديثة ، وإلى أى حد أعرضوا عما كانوا يألفون من وسائل الانتقال والمواصلات .

سيكون هذا شأنهم بالقياس إلى القراءة والكتابة . فإما أن تيسرهما لهم ، وإما أن يعرضوا عنك وعن قراءتك وكتابتك إلى قراءة وكتابة أصح وأدنى إلى الصواب ، وهم لن يؤثروا الجهل على العلم ، ولن يخلوا بينك وبين احتكار القراءة والكتابة كما كانوا يفعلون من قبل . فقد تغيرت

الدنيا ودار الفلك ، وأصبحت الشعوب لا تقنع بما كانت تقنع به فى سالف الأزمان .

فالخير كل الخير إذاً فى ألا نخدع أنفسنا بالأضاليل ، وألا نمنيها الأمانى، وأن نقدم على ما لا بد من الإقدام عليه ، فلا نصلح النحو والصرف والبلاغة فحسب ، بل نصلح قبلها القراءة والكتابة أيضاً .

## (٣٨)

و إصلاح علوم اللغة العربية ليس كل شىء ليكون تعليمها مثمراً مفيداً ، بل لابد من العناية بالمادة التى تعلم فيها هذه اللغة . ومع أنى أحب النحو أشد الحب وأكلف به أعظم الكلف ، لا أقول ذلك عابثا ولا مازحا ، و إنما هو حق يعرفه عنى كثير من الأصدقاء . مع أنى أحب النحو أشد الحب ، وأريد أن يتعمقه الذين يتخصصون فى اللغة وآدابها ، فإنى لا أحب أن أشق به على كثرة المتعلمين فى المدارس العامة ، ولو استطعت لأعفيتهم منه إعفاء ، ولكن السبيل إلى ذلك غير ميسرة الآن ، فلا بد مما ليس منه بد . ولنجتهد فى أن نخفف عبء النحو على المتعلمين ما وسعنا ذلك ، وألا نفرض عليهم منه إلا اليسير الهين الذى لا يمكن الاستغناء عنه . وأن نقدم اليهم ذلك لا فى صورة علمية يسيرة فحسب ، بل فى صورة أدبية رائقة محببة إلى النفس . ومن أقبح الخطأ وأشنعه أن نظن أن إتقان النحو يمكن من إتقان اللغة ، أو أن تعمق مسائله يمكن من فهم أسرارها ، إنما النحو فلسفة والكثير منه ترف للمثقفين ليس غير . وهو من حيث هو

علم مستقل شيء مقصور على أصحابه المشغوفين به المتخصصين فيه . وقد رأيت الأزهر فى أيام الصبا والشباب يؤمن بأن النحو والصرف وهذا السخف اللفظى الذى يسمونه البلاغة هى لب اللغة وجوهرها وأن غيرها أعراض وقشور . وكان الأدب بالطبع من الأعراض والقشور ، وكنت من الذين يختلفون إلى دروس الأستاذ سيد المرصفى رحمه الله ، وكنا جميعاً موضع النقد والسخرية والاستهزاء ؛ لأننا كنا نهمل اللب والجوهر ونحفل بالأعراض والقشور . ومن المحقق أن شيوخنا كانوا يحتقرون ديوان الحماسة ، وكامل المبرد و يحتقرون الأستاذ الذى كان يدرسهما والطلاب الذين كانوا يستمعون له ، و يمنحونهم شيئاً من العطف والإشفاق يمازجه البغض والخوف والازدراء ؛ لأنهم يؤثرون آثار أبى تمام والمبرد على آثار البنان والصبان . ولما غضب الشيخ حسونة رحمه الله على أستاذ الأدب وطلابه لأنهم اتهموا عنده بالابتداع ألغى درس الكامل للمبرد وكلف الأستاذ أن يقرأ لطلابه كتاب المغنى لابن هشام . والأزهريون جميعاً يذكرون أن الأستاذ الإمام الشيخ محمد عبده لقى كثيراً من الجهد ، واحتمل كثيراً من المشقة وأوذى فى نفسه ودينه لأنه أدخل العلوم الحديثة فى الأزهر . وكان الأدب العربى من هذه العلوم الحديثة فى ذلك الوقت . فاعجب لقوم كانوا يرون درس الأدب بدعة فى الدين ، ويتهمون الذين يدرسونه بالفسوق والإلحاد ، ولم يكن ذلك بعيد العهد ، و إنما كان فى أول هذا القرن أدركناه واصطلينا ناره ، وهم الآن يريدون أن يكونوا قوامين على اللغة العربية ، حماة لها يردون عنها كيد المصلحين .

وكان الذين يشاركوننا فى درس الأدب يتحدثون و يتفكهون بأن شيخاً من كبار الشيوخ كتب إلى محافظة القاهرة فى بعض الأمر فلم تفهم المحافظة من كتابه شيئاً ، وردته إلى مشيخة الأزهر لتوضحه وتجليه ، ودعت المشيخة ذلك الأستاذ رحمه الله وسألته عما أراد إليه فى كتابه ، فوضحه الشيخ باللغة العامية وكتبه مطر بش إلى المحافظة بلغة الدواوين ، وخرج الشيخ يتمدح فى درسه بأنه يكتب ما لا يفهمه المطر بشون ، و بأن إنشاءه صعب معقد كانشاء الحواشى والتقارير . ونوشك إن أسرفنا فى أخذ التلاميذ بتعمق النحو والإيغال فيه أن نجعلهم كلهم كذلك الشيخ الأزهرى العظيم يكتبون فلا يبينون ولا يفهم منهم أحد .

وقد أتيح لى هذا العام أن أقرأ بعض إجابات التلاميذ فى امتحان القسم الخاص من الشهادة الثانوية فرأيت عجباً ولكنه عجب يملأ القلوب حنقاً وغيظاً . رأيت الفساد الذى يدخله درس النحو والبلاغة على أذواق الشباب فى التعبير والتصوير وفى صوغ اللفظ والملاءمة بينه و بين المعنى ، وفى إرسال الكلام عن غير فهم ، و إرسال الجمل التى حفظت عن المعلم والتى لم يفهمها المعلم حين ألقاها ، ولم يفهمها التلميذ حين تلقاها ، ولم نفهمها نحن حين صححناها .

فلنقتصد إذن فى درس النحو والصرف والبلاغة ، ولنجعل هذه العلوم حين ندرسها فصولاً من الأدب أو شيئاً قريباً من ذلك . وليس هذا كل شىء . فلا بد من التفكير فى درس الأدب نفسه وفى هذه الكتب التى يقرؤها التلاميذ ، والتى نسميها كتب المطالعة . وقد كان النظام التعليمى

القديم يقضى بأن يبدأ الصبية فى المدارس الثانوية دروس الأدب بالأدب الجاهلى ، وأن يطالعوا كتباً قديمة يذكرون منها مع الغيظ والحنق إذا خرجوا من المدارس كتاب كليلة ودمنة وكتاب أدب الدنيا والدين . وأنت تعلم أن الأدب الجاهلى بعيد كل البعد عن أن يتصل بنفوس الرجال من المعاصرين فكيف بنفوس الصبية الناشئين ؟ وليس كل الناس يستحب كليلة ودمنة وليس كل الناس يستعذب أدب الدنيا والدين .

وقد وفقت وزارة المعارف بعض التوفيق حين كان الأستاذ نجيب الهلالى باشا مشرفاً على أمورها فبدأت درس الأدب من آخره أى من هذا العصر الحديث ، وأزالت عن التلاميـذ هذا الجهد العنيف الذى كانوا يضطرون إليه حين يتحدث إليهم معلمهم عن النابغة وزهير والأعشى وامرىء القيس. كما أن وزارة المعارف وفقت الى تنويع المطالعة بعض الشىء ، وكلفت لجنة أن تؤلف للتلاميذ كتباً تلائم هذا العصر الحديث ولكننا برغم هذا كله ما زلنا بعيدين أشد البعد من تحقيق الغرض الذى تدرس من أجله اللغة وآدابها فى مدارس التعليم العام ؛ فدرس اللغة وآدابها من أهم مصادر الثقافة العامة ، ولعله أن يكون أهمها وأعظمها خطراً ، فهو بحكم مادته ومعانيه يتصل بالعقول والقلوب والأذواق جميعاً . وهو من أجل هذا مثقف للعقول مذك للقلوب ، مهذب للأذواق ، على حين تكاد المواد الأخرى من مواد التعليم العام تتصل بالعقول وملكاتها ليس غير .

فلا بد إذاً من أن نطلب إلى درس اللغة وآدابها تثقيف العقل بما يقدم إلى التلاميذ من علم ، وتذكية القلب بما يقدم إليهم من تصوير رائع للمثل

العليا ، وتقويم الطبع وتصفية الذوق بما يقدم إليهم من صور رائعة للبيان .

ومن المحقق أن فى الأدب العربى القديم ما يعين على تحقيق هذه الأغراض ، ولكن من المحقق أيضاً أنه وحده على جماله وروعته وعلى عمقه وتنوعه ، لا يكفى لتحقيق هذه الأغراض ، ففى حياة الإنسان أشياء كثيرة متنوعة لم يعرفها الأدب العربى ولم يتصل بها . وفى الحياة الحديثة نفسها أشياء كثيرة لم يبلغها الأدب القديم بالطبع ، ولم يبلغها الأدب العربى الحديث بعد . ولا بد من أن يتصل بها التلاميذ ومن أن تتثقف بها عقولهم وتذكى بها قلوبهم ، وتصفى بها أذواقهم . ومن أن يكون ذلك من طريق اللغة العربية نفسها لا من طريق لغة أجنبية ، لأن اللغة العربية أقرب ويجب أن تكون أقرب إلى نفوس التلاميذ ، ولأنها أبلغ أثراً ، ويجب أن تكون أبلغ أثرا فى نفوس التلاميذ . ولأن من الحق علينا أن نجتهد ما استطعنا فى حمل التلاميذ على أن يحب لغته و يقدرها و يكبرها فى نفسه ، ولا يراها أقل خطراً وأحقر متاعاً وأضيق أفقاً من اللغات الأجنبية .

وقد قدرت الأمم الراقية هذا كله ، واحتفلت له وعنيت به فجعلت من مواد الدرس الأدبى فى المدارس العامة مادة الآداب الأجنبية على أن تدرس للتلاميذ فى لغتهم الوطنية . فلا ينبغى أن ينتظر التلميذ الفرنسى خروجه من المدرسة العامة ليعرف شيئاً عن أدب اليونان والرومان والإنجليز والألمان والإيطاليين والأسبانيين . بل يجب أن يعرف هذا كله فى أثناء الدرس ، وأن يستقبل الحياة بعد أن يفرغ من الدرس وقد أخذ من هذا كله بطرف كما يقال . ولا ينبغى أن يفرض على التلميذ تعلم اللغات

الأجنبية ليلم بآدابها؛ فإن ذلك شيء لا سبيل إليه، وإنما يجب أن تقدم إليه لغته الوطنية هذه الآداب سهلة سائغة قريبة المنال. ومن أجل هذا تجد الفرق عظيماً شنيعاً بين الطالب الأجنبي حين يتقدم إلى الجامعة والطالب المصرى حين يتقدم لها أيضاً. ذلك واسع العلم، بعيد الأفق، عميق المعرفة، يتحدث عن كل شيء حديث الأليف له الملم به. وهذا ضيق العلم، ومحدود الأفق، سطحى المعرفة، لا يكاد يتحدث إليك إلا عما سمع فى المدرسة — وما قاله — وهو إذا تحدث إليك فيه كان إلى الخطأ أقرب منه إلى الصواب. لا تسل حامل الشهادة الثانوية المصرية عن هوميروس، ولا عن بندار، ولا عن هوراس، ولا عن فيرجيل، ولا عن دانت، ولا سرفنتيس، ولا عن جوت، ولا عن فكتور هوجو، ولم أذكر شكسبير لأن التلاميذ يسمعون عنه شيئاً فى مدارسهم.

لا تسل حامل الشهادة الثانوية المصرية عن واحد من هؤلاء؛ لأنك لن تجد عنده شيئاً. ومع ذلك فلم أذكر إلا جماعة من أعلام الشعر لم أذكر الخطباء والكتاب والفلاسفة والمؤرخين؛ لأنى لا أريد أن أطيل ولأنى يائس من أن تجد عند شباب مدارسنا شيئاً إن سألته عن واحد من هؤلاء. وسل حامل الشهادة الثانوية فى أى بلد من بلاد أوربا الراقية عمن شئت من هؤلاء ومن غيرهم، فستجد عنده ما يرضيك. ومهما أنس فلن أنسى أنى حين ذهبت إلى فرنسا لإتمام الدرس كما كان يقال، وكنت قد ظفرت بالدكتوراه من الجامعة المصرية القديمة لم أجد بدًّا من أن أستأنف الدرس الثانوى فيما بينى وبين نفسى، وأن أقرأ الكتب التى يقرؤها الصبية

والشباب المبتدئون . ولولا ذلك لما انتفعت بالاختلاف إلى السوربون ، ولا أفدت من أساتذتها شيئاً . فإذا كان من الخير ومن الواجب أن يدرس التلاميذ أدبنا العربى القديم والحديث فمن الخير ومن الواجب أيضاً أن يدرس التلاميذ أطرافاً صالحة من الآداب الأجنبية المختلفة قديمها وحديثها ، وأن يدرسوا ذلك فى لغتهم العربية لا فى غيرها من اللغات ، وأن يقدم إليهم ذلك فى لفظ رائع رائق ، وفى أسلوب ممتاز جميل . ستسألنى وكيف السبيل إلى ذلك وقد ترجمت هذه الآداب إلى اللغات الأوربية ولم يكد يترجم منها شىء إلى لغتنا العربية ، والجواب سهل يسير وهو أن وزارة المعارف لم تنشأ عبثاً ، وإنما أنشئت لتحقيق هذا وأمثاله من الأغراض . وهذا موضوع سأعود إلى الحديث فيه بعد حين .

## (٣٩)

وكأنى بك ، وقد قرأت هذا الفصول التى تحدثت فيها عن التعليم العام وما ينبغى أن يدرس للتلاميذ فيه فأشفقت من كثرته وهالتك هذه الكثرة، ورحمت التلاميذ واتهمتنى بالإسراف واعتقدت فيما بينك وبين نفسك أن هذا المنهاج الذى أعرضه للتعليم خيال ليس إلى تحقيقه من سبيل . ولكنى ألاحظ أولا أن هذا الذى تراه خيالا يتحقق بالفعل فى جميع البلاد الأوربية الراقية .

وأن عقل الفتى المصرى ليس أضيق ولا أضعف ولا أقل استعداداً من عقل الفتى الأوربى . والناس جميعاً يعترفون بأن التعليم العام قد أصبح

شاقًّا عسيراً وهو صائر إلى الإمعان فى المشقة والعسر، لأن المعرفة الإنسانية لم تبلغ قط من الكثرة والتنوع ومن التشعب والتفرع والاختلاف ما بلغته الآن، ولأنها ستبلغ من هذا كله غداً وبعد غد أكثر مما بلغته اليوم. لكن الناس كلهم يعترفون بأن لا بد مما ليس منه بد، وبأن مهمة التعليم العام إنما هى إعداد التلميذ ليستقبل هذه الحياة الحديثة، المعقدة المنوعة المختلفة استقبال القادر على احتمال أعبائها، والنفوذ من مشكلاتها. وهو من أجل ذلك كلف أن يعود التلميذ ممارسة المقدمات لهذه المعرفة المختلفة التى لا تحصى. والمشكلة التى تعرض للذين يدبرون أمور التعليم هى هذه، معرفة مسرفة فى التنوع والتشعب والاشتباك، وتلميذ محدود الطاقة مهما يكن حظه من القوة والذكاء. فكيف تكون الملاءمة بينهما؟ وكيف يهيأ ثانيهما لاستقبال أولاهما قوياً جلداً قادراً على التصرف والاحتمال؟

وليس حل هذه المشكلة مستحيلا، ولعله أن يكون أيسر مما نظن، بشرط أن نتخذ له عدته، وألاّ نتأثر بظروف غير ظروف التعليم وحاجاته وضروراته. وأنا أرى أن هناك شرطين أساسيين، يجب أن نحققهما لنحل هذه المشكلة حلاًّ مقارباً. الأول: ألا نسرف فى افعام البرامج بهذا العلم المفصل، الذى يثقل على المعلم والتلميذ جميعاً، فيضطر الأول إلى كتابة المذكرات ويضطر الثانى إلى الحفظ والاستظهار. وإذا كان من الواجب أن يثقف التلميذ أثناء التعليم الثانوى فى التاريخ العام، فليس من الضرورى أن يؤخذ بمعرفة الحوادث الكثيرة المفصلة، وإنما يمكن فيما أظن، بل يجب فيما أعتقد، أن يبصر بالتاريخ وتطوره فى غير إسراف ولا غلو فى

عرض الحوادث ، وتفصيلها وأنا مطمئن إلى أن تحقيق ذلك يسير إذا لم يحرص المؤرخون حين يضعون برنامج التاريخ على أن يستأثروا بالتلميذ لعلمهم الذى يحبونه و يؤثرونه و يقدمونه على غيره من العلوم و إذا اقتصد أصحاب كل فن وعلم فى برنامج فنهم وعلمهم ، فقد ينشأ من هذا الاقتصاد المشترك توازن معقول فى البرامج والمناهج ييسر الأمر على التلميذ وعلى المعلم و يمكن التعليم العام من أن يهيىء الشباب لاستقبال الحياة فى غير جهل بها ولاستقبال الدرس العالى فى استعداد حسن له .

والشرط الثانى أن يمنح التعليم العام ما ينبغى له من الوقت . وأنا أعتقد أننا نبخل على التعليم العام بعض الشىء . فخمسة أعوام للتعليم الثانوى لا تكفى ، إذا لاحظنا مقدار ما نريد أن نهيىء له الطالب من العلم ونحن مشفقون من إطالة التعليم الثانوى نخاف أن يغضب الآباء والأبناء جميعاً ، وما أشد خوفنا من غضب الآباء والأبناء . أولئك قد يخذلوننا فى الانتخابات وهؤلاء قد يضايقوننا بالاضراب والمظاهرات ولكن مصلحة التعليم يجب أن تكون فوق هذا كله .

و إذا لاحظنا أن مدة التعليم الثانوى فى بلد كفرنسا سبع سنين وأن الفتى إذا ظفر بالشهادة الثانوية فقد لا يتاح له أن يتصل ببعض المعاهد العليا الخاصة حتى يستعد لها استعداداً خاصاً ، قد يحتاج إلى العام أو العامين لم نستكثر على التعليم الثانوى فى مصر ست سنين . فاذا أضفنا إليها أعوام التعليم الإبتدائى الذى سيكون معه التعليم العام ، كانت مدة هذا التعليم عشر سنين . وأنا واثق كل الثقة بأننا إذا عالجنا المناهج والبرامج فى أناة ورفق وفى نصح للعلم والمعلمين والمتعلمين جميعاً لم

نعجز عن تحقيق هذا التوازن الذى يمكننا من تثقيف الشباب تثقيفاً ملائماً . وليس عندى بأس إذا تم هـذا الإصلاح من أن تقصر مدة الاستعداد « لليسانس والبكالوريوس » فى بعض الكليات . فى كلية الآداب والحقوق والتجارة والزراعة والهندسة والعلوم . فإن هذه الكليات جميعاً تنفق العام الأول من أعوام الدراسة فى تكميل التعليم الثانوى الذى لم تكمله وزارة المعارف . وبهذا النحو من التخفيف نصلح التعليم نفسه ونتقى ما نخافه من غضب الآباء والأبناء .

وواضح جداً أنى لا أريد أن أشق عليك ولا على نفسى بتفصيل ما ينبغى من توزيع البرامج كما أتصورها على أعوام الدراسة كما أقترحها ، فإن ذلك لا يفصل فى الكتب وإنما يفصل فى اللجان .

## ( ٤٠ )

وقد تلوموننى أشد اللوم لأنى عنيت بالناحية العقلية الخالصة من شئون التعليم العام ، ولم أقف إلى الآن عند ما يهتم له رجال التربية والتعليم فى هذا العصر الحديث أشد الاهتمام ، وهو ما يتصل بالتربية البدنية من أنواع الرياضة على اختلافها ومن العناية الدقيقة المتصلة بصحة التلاميذ والمعلمين . فأحب أن تعلم أنى لم أعرض عن ذلك تفريطاً فيه أو تقصيراً فى ذاته ، ولأنى أشك فى قيمته وبعد أثره فى تكوين الشباب وإعدادهم النافع للحياة ، وإنما أعرضت عنه لأنى لا أحسن العلم به ولا القول فيه .

وقد كتب فيه من هو أعلم به وأقدر عليـه منى وهو الدكتور

ظ عفيفى باشا ، وحسبى أن أسجل هنا أنى أشاركه فيما يرى كل مشاركة وأدعو كما يدعو إلى أن تعنى الوزارة عناية جد وصدق بأبدان الشباب كما تعنى ، أو كما نريد أن تعنى بعقولهم . ولكنى أتمنى فى الوقت نفسه ألا تتخذ العناية بالرياضة وسيلة إلى إهمال التعليم أو إلى إغراء التلاميذ باللعب الفارغ و إضاعة الوقت فيما لا يغنى ، وأظن أنى لست فى حاجة إلى تفصيل هذا فقد فهمت عنى وزارة المعارف كما فهم عنى نظار المدارس ومراقبو الألعاب الرياضية ما أريد أن أقول .

إنما المسألة الخطيرة التى أستطيع أن أقف عندها ، والتى يجب أن أقف عندها ، والتى لا يتم هذا البحث إلا بحلها هى هذه : كيف السبيل إلى تحقيق هذا التعليم العام الذى نقترحه إذا لم نهىء له المعلمين القادرين على النهوض بأعبائه فى غير تقصير ولا قصور ؟ والجواب على هذه المسألة ألا سبيل إلى تحقيق هذا التعليم قبل أن نهيىء المعلم الصالح تهيئة صالحة وأن التعليم سيظل عندنا مضطربا فاسدا أشد الاضطراب وأقبح الفساد حتى ننظم إعداد المعلمين تنظيما حسناً . وأنا أعلم أن هذا مؤلم ولكن الشجاعة فى أن نحتمل الألم عالمين به ، وفى ألا نسير سيرة النعامة التى تخفى رأسها حتى لا ترى الشر الذى يقبل عليها به الصائد . فالحقيقة المرة المؤلمة ، هى أن تعليمنا السىء سيظل سيئاً أعواماً تطول أو تقصر بمقدار ما نبذل من جهد فى سبيل إعداد المعلمين الصالحين . فكيف السبيل إلى إعداد هؤلاء المعلمين الصالحين ؟ هذه هى المسألة التى يجب أن نفرغ لها ونطيل الوقوف عندها شيئاً والتى نبتدىء بها البحث عن شؤون التعليم العالى .

## ( ٤١ )

وأمرنا بالقياس إلى هذه المسألة كأمرنا بالقياس إلى غيرها من مسائل التعليم ، مضطرب أشد الاضطراب ، قد قام على الاختلاط من جهة وعلى التذبذب بين المذاهب والآراء المتناقضة من جهة أخرى ، وأقل ما يمكن أن يوصف به أنه قد مضى كما استطاع أن يمضى ، لا كما يجب أن يمضى .

فنحن قد أنشأنا مدرسة المعلمين على النظام الفرنسى ثم ألغيناها وعشنا أعواماً بدونها ، وجعلنا نأخذ المعلمين من الذين يخرجون من المدارس الابتدائية أو من المدارس الثانوية على أن تلقى إليهم وقتاً ما ، أثناء نهوضهم بالتعليم دروس يسيرة فى علوم التربية . ثم شعرنا بالحاجة إلى مدرسة المعلمين فلم ننشىء مدرسة واحدة ، وإنما أنشأنا مدرستين ، سمينا إحداهما مدرسة المعلمين الثانوية ، وسمينا الأخرى مدرسة المعلمين العليا . ثم ألغينا المدرسة الأولى واكتفينا بالمدرسة الثانية ، ثم فتحنا باب الانتساب إلى هذه المدرسة أو أنشأنا فيها قسما ليليا لا أدرى ولكننا أبحنا على كل حال لجماعة من المثقفين الموظفين أن يتقدموا لأداء امتحان النقل فى هذه المدرسة ثم لأداء الامتحان الأخير والظفر بالأجازة التى تبيح لهم النهوض بأعباء التعليم ، سواءا أنهضوا بهذه الأعباء بعد الظفر بالإجازة أم لم ينهضوا .

ولم يقف اضطرابنا فى هذه المسألة عند هذا الحد ، بل فتح لنا باب جديد من أبواب الاضطراب ، فلم نتردد فى ولوجه ، وفى ولوجه مضطربين

كدأبنا فى كل شىء . فتح لنا باب البعثات إلى أوروبا فأسرعنا إليه فى حماسة وصفقت لنا الجماهير تشجيعاً وابتهاجاً .

ولكننا اضطربنا فى أمر البعثات كما قلت ، فجعلنا نرسل الشبان بعد خروجهم من مدرسة المعلمين ، وجعلنا نرسلهم أثناء دروسهم فى مدرسة المعلمين ، وجعلنا نرسلهم قبل دخول مدرسة المعلمين متى ظفروا بالشهادة الثانوية . وجعل هؤلاء الشبان يذهبون إلى انجلترا ويعودون منها ومعهم الإجازات الهينة والإجازات القيمة والإجازات التى تتوسط بين ذلك ، وجعلنا نحن ، بل جعلت وزارة المعارف تتلقى هؤلاء الشبان لقاءاً حسناً أحياناً ولقاءاً سيئاً أحياناً أخرى وتكلف أكثرهم النهوض بأمور التعليم على كل حال . ونشأ عن هذا الاضطراب أن اختلطت أمور التعليم أشد الاختلاط . اختلطت فى المدارس واختلطت فى الوزارة واختلطت فى رءوس المتعلمين والمعلمين أنفسهم . وما بالها لا تختلط وقد اختلفت أنواع المعلمين الذين يعملون فى المدارس ، والمفتشين الذين يشيرون على الوزارة فمنهم من ظفر بالإجازة من مدرسة المعلمين الثانوية ، ومنهم من ظفر بالإجازة من مدرسة المعلمين العليا ، ولم يذهب إلى انجلترا ، ومنهم من ذهب إلى انجلترا ولم يظفر بهذه الإجازة ، ولكنه اختلف إلى المدرسة عاماً أو عامين ومنهم من ذهب إلى انجلترا ولم يظفر بالإجازة ولا اختلف إلى المدرسة قليلا ولا كثيراً . بل منهم من ظفر بالإجازة دون اختلاف المدرسة ، ثم أقام فى مصر ولم يذهب إلى انجلترا أو ذهب إلى انجلترا وعاد منها بهذه الإجازة أو تلك .

أفهمت هذا التنويع كله ؟ ألم يدركك الدوار لمجرد قراءته فى هذه الأسطر القليلة ؟ فكيف لا يلح الدوار على وزارة المعارف ومدارسها حين تخضع له وتمعن فيه ؟ ومن المحقق أن الشباب المثقفين الذين لم يدركوا ذلك العصر ولم يدرسوا شؤونه سيدهشون حين يقرءون هذا الكلام وسيقدرون أنى أعبث وأمزح كما تعودت أن أفعل بين حين وحين. ولكنى أؤكد لهم أنى لم أعبث ولم أمزح ولم أتجاوز الحق الذى وقع بالفعل والذى ما نزال نخضع لآثاره إلى الآن .

على أن هذه القصة لم تنته بعد ، فقد أنشئت الجامعة المصرية الحكومية ولم تكد تبلغ من عمرها عامين حتى طمعت فى النهوض بشؤون التعليم وجعلت تزعم — وكنت أنا لسانها فى ذلك — أن كلية العلوم وكلية الآداب يجب أن تنهضا وحدهما بإعداد الشباب الذين يتهيأون للتعليم ، وتزويدهم بكل ما يحتاجون إليه من المواد العلمية على أن يتلقوا بعد تخرجهم ما يجب أن يتلقوه من علوم التربية فى معهد ينشأ لذلك ويكون جزءا من الجامعة . وكانت حجتنا فيما كنا ندعو إليه ، الاقتصاد فى المال من جهة. فقد كان من السخف أن توجد كلية الآداب وكلية العلوم وأن تنفق الدولة عليهما ما تنفق من المال ، وأن توجد معهما مدرسة المعلمين ، وفيها القسم الأدبى والقسم العلمى ، والعناية بإعداد المعلمين وتثقيفهم وتخصيصهم فى المواد التى يتهيأون لتعليمها من جهة أخرى ، وكنا نؤكد أن من الخطأ أن يتلقى الطالب مواد العلم ومواد التربية فى طور واحد من أطوار حياته وفى مدرسة واحدة فلا يتقن هذه ولا تلك .

ومن الحق أن نسجل أن وزارة المعارف أعرضت عن دعوتنا تلك ، ووضعت أصابعها فى آذانها ، إن كانت لها أصابع وآذان ، ولكنها لم تستطع أن تمضى فى هذا الإعراض . فقد أراد صاحب السعادة على الشمسى باشا أن يتبين جلية الأمر فى هذا الموضوع فألف لجنة مشتركة من الجامعة والوزارة ، ثم لم تقنعه آراء هذه اللجنة فدعا خبيرين فى شؤون التعليم ، أحدهما عالم سويسرى ممتاز فى أمور التربية وهو الأستاذ كلاباريد ، والآخر عالم انجليزى خبير بشؤون التعليم فى بلده وهو الأستاذ مان . وقد جاء هذان الخبيران فدرسا وحققا واستقصيا وانتهيا من هذا كله إلى تأييد رأى الجامعة .

ثم كان أن أنشىء معهد التربية وفنيت مدرسة المعلمين العليا قليلاً قليلاً فى كلية الآداب وكلية العلوم . ونشأ عن هذا كسب للتعليم من غير شك وكسب للجامعة من غير شك أيضاً لم تظهر نتائجه بعد ولكنها واضحة للباحث المستقصى منذ الآن ، وستظهر جلية للناس جميعاً بعد قليل من الزمان . انتفع التعليم بهذا الإصلاح لأن المعلمين الذين يهيؤن الآن يخصصون إلى حد بعيد فى المواد التى سيعلمونها . فهم يدرسونها فى الجامعة أربعة أعوام ، وهم يدرسونها دراسة تخصص وتعمق ، فهم إذا خرجوا من الكليتين لا يحملون الإجازة فى العلوم ، وإنما يحملونها فى هذا القسم أو ذاك من العلوم ، ولا يحملون الإجازة فى الآداب ، وإنما يحملونها فى هذا القسم أو ذاك من أقسام الآداب .

ولكن مدرسة المعلمين كانت قد أخرجت عدداً ضخماً من الذين ظفروا

باجازاتها ، على ذلك الاختلاف الذى فصلته لك آنفاً وكان هذا العدد الضخم ينتظر المناصب فى المدارس . وكانت الجامعة لا تخرج فى أعوامها الأولى إلا عداداً ضئيلا من الذين يظفرون بدرجاتها ، ومع ذلك فقد قاومت وزارة المعارف هذا العدد الضئيل من الجامعيين ما وجدت إلى مقاومته سبيلا لسببين يسيرين أشد اليسر ويجب أن نسجلهما هنا فى صراحة وإخلاص . أولهما أن المسيطرين على أمور التعليم فى الوزارة قد خرجوا من مدرسة المعلمين فهم يؤثرون زملاءهم وأبناء مدرستهم بالطبع .

والثانى أن وزارة المعارف لم تكن تسيغ الجامعة أو تعرف لها طعماً . وما أظن أنها قد عودت فمها وحلقها ومعدتها إلى الآن ذوق الجامعيين وإساغتهم وهضمهم . فقد كانت وزارة المعارف تنظر ، وما زالت تنظر ، فيما أظن إلى الجامعيين وإلى الذين يخرجون من كلية الآداب خاصة نظرات فيها كثير من الخوف والإشفاق ومن الشك والريبة أيضاً . وقد ضاق الجامعيون بهذا أشد الضيق ، وكانت بينهم وبين الوزارة فيه خصومات متصلة وكنت أقف من هذه الخصومات موقفين متناقضين . أظن أن من حقى أن أسجلهما هنا بعد أن أصبح تسجيلهما فى صراحة لا يضر ولا يؤذى وإنما هو حق للتاريخ .

كنت إذا خلوت إلى الجامعيين الساخطين هدأتهم أحياناً ولومتهم أحياناً أخرى وبينت لهم أن الذين يحملون إجازة مدرسة المعلمين مصريون مثلهم وقد سبقوهم إلى التخرج فمن الحق أن يسبقوهم إلى شغل المناصب . وكنت إذا لاقيت المشرفين على الأمر فى وزارة المعارف خاصمتهم أشد

الخصام وجادلتهم أعنف الجدال وربما انتهى الأمر بينهم و بينى إلى شىء من الشر .

وعلى هذا النحو مضت هذه الأعوام وشغلت وزارة المعارف من كان متبطلا من خريجى مدرسة المعلمين وخلا الجو للجامعيين منذ الآن ، وأصبحت الوزارة مضطرة إلى أن تختار منهم . كلما احتاجت إلى المعلمين . ولكن معهد التربية الذى أنشىء فى عام ١٩٢٩ لم يجد الطريق أمامه سهلة ولا ميسرة ولم يبرأ من الاضطراب الذى تورطت فيه مدرسة المعلمين . ومصدر هذا الاضطراب ما قلته فى فصل مضى وهو أنك لا تجنى من الشوك العنب . والشوك هنا هو وزارة المعارف بالطبع .

فقد أبت وزارة المعارف أن تكف يدها عن معهد التربية وتترك أمره للجامعة وأصرت على أن تحتفظ به لنفسها بحجة أنه يخرج لها المعلمين الذين تحتاج إليهم فى مدارسها فلا بد من أن يكون لها الاشراف التام عليه . ولو أن وزارة المعارف آثرت المنطق والصواب فى التفكير ، لفرضت إشرافها التام على كلية الآداب وكلية العلوم لأنهما تعدان لها المعلمين أيضاً . تعدانهم فى العلم كما يعدهم معهد التربية من الناحية الفنية . ولكن وزارة المعارف لم تؤثر منطقاً ولا صواباً و إنما فكرت على هذا النحو وهذا يكفى . والغريب أنها ما زالت تفكر على هذا النحو إلى الآن .

وقد نشأت عن استئثار وزارة المعارف بشئون معهد التربية ألوان من الشر ، منها أنها جعلت هذا المعهد قسمين ، الأول يعد الطلاب للتعليم فى المدارس الابتدائية ولا يجب أن يكون طلابه جامعيين ، و إنما يكفى أن

يظفروا بالشهادة الثانوية . وعلى هذا النحو احتفظت وزارة المعارف بمدرسة المعلمين القديمة بعد أن مسختها وشوهتها ونقصت أمد الدراسة فيها ونقصت ما كان يدرس فيها من العلم .

والثانى يهيىء الطلاب للتعليم فى المدارس الثانوية ، وهو القسم العالى الذى يجب أن يكون طلابه من الجامعيين . وقد جعلت وزارة المعارف أمد الدراسة فى القسم الأول ثلاثة أعوام وفى القسم الثانى عامين . والظريف أنها أسخطت طلاب القسمين جميعاً وأسخطت نفسها على القسمين جميعاً. فأما طلاب القسم الابتدائى فقد سخطوا لأن المستقبل أغلق فى وجوههم وقضى عليهم أن ينفقوا حياتهم فى التعليم الابتدائى ، وأما طلاب القسم العالى فقد سخطوا لأنهم وجدوا أنفسهم فى بيئة أقل ما توصف به أن الفرق بعيد جداً بينها وبين البيئة الجامعية التى خرجوا منها . ووجدوا أنهم يضيعون وقتهم فى جهود أكثرها سخيف عقيم وأقلها لا يحتاج إلى هذا الوقت الطويل الذى ينفقونه فى المعهد ويضيعونه من أعمارهم . ووجدوا أنهم بعد هذا كله لا يجدون العمل فى المدارس الثانوية . فمنهم من يعمل فى المدارس الابتدائية بعد أن أعد للعمل فى التعليم الثانوى ومنهم من يعمل فى المدارس الحرة ومنهم من يعمل فى الدواوين وقد كانوا جميعاً يأملون غير هذا . وقد نشأ عن هذا السخط أن أقبل الشبان على أعمالهم كارهين لها ضيقين بها ، فلم يرضوا أنفسهم ولم يرضوا وزارة المعارف نفسها . فهذا لون من ألوان الشر الذى نشأ عن إبعاد المعهد عن الجامعة .

وهناك لون آخر لا يخلو من فكاهة فقد شعرت وزارة المعارف بأنها

محتاجة إلى المعلمات كما هى محتاجة إلى المعلمين ، وكان الطبيعى أن يقبل الفتيات الجامعيات مع زملائهن فى المعهد أثناء الدرس على أن تكون لهن دارهن الخاصة التى يأوين اليها بالطبع .

ولكن صاحب المعالى حلمى عيسى باشا رأى أن من الخطر على الأخلاق ، فيما يظهر ، أن يختلف الفتيات والفتيان معاً إلى الدروس فى المعهد فأنشأت الوزارة لهن معهداً خاصاً ونسيت الوزارة ، أو جهلت ، أن هؤلاء الفتيات والفتيان قد اختلفوا معاً إلى الدروس فى الجامعة أربعة أعوام كاملة على الأقل قبل أن يدخلوا المعهد . وقد ترك حلمى باشا عيسى وزارة المعارف وضعف بعده سلطان التقاليد ، ولكن هذا المعهد الخاص بالفتيات مازال قائماوسيظل قائماً فيما يظهرحتى يقضىالله أمراً كان مفعولا.

ولون آخر من ألوان الشر الذى نشأ عن استئثار الوزارة بأمر المعهد وهو أشد خطراً من كل ما قدمنا وهو أن وزارة المعارف التى قبلت أن يكون طلاب القسم العالى من حملة « الليسانس » فى الآداب و «البكالوريوس» فى العلوم لم تفكر فى أن هؤلاء الطلاب محتاجون إلى أساتذة من نفس الطبقة الجامعية التى كانوا يختلفون إلى دروسها فى الجامعة وإنما فرضت عليهم معلمين أقل ما توصف به كثرتهم أنها لم تهيأ بعد للنهوض بأعباء التعليم العالى ، وأنها لاتستطيع أن تشيع فى نفوس الطلاب ما ينبغى للأساتذة من الثقة والحب والاحترام . وقد نشأ عن هذا أن أصبح المعهد سجناً للذين يقبلون عليه من الطلاب . والطلاب مع ذلك يقبلون عليه كارهين، لأنه وسيلة من الوسائل إلى كسب القوت . و بعض هذا الذى عرضته عليك الآن يكفى

لإقامة الحجة القاطعة على أن التجربة قد أخفقت أشد الاخفاق ، وعلى أن أيسر التفكير يقضى بأن يحول معهد التربية عن الوزارة إلى الجامعة وقد رغب البرلمان فى ذلك ، ولكن وزارة المعارف ما زالت حريصة على أن تحتفظ بالمعهد خاضعاً لسلطانها .

وقد شعرت وزارة المعارف أثناء هذه التجربة المؤلمة بأن المعهد فى حاجة إلى الإصلاح ، ففكرت فى هذا الإصلاح وفكرت واستشارت فيه كلية الآداب وكلية العلوم وألفت له لجنة مشتركة منها ومن الجامعة وقد عملت هذه اللجنة وانتهت إلى نتائج رفعتها إلى وزارة المعارف فى صيف سنة ١٩٣٧ وكان المنتظر أن تنفذ الوزارة ما تم الاتفاق عليه بينها وبين الجامعة ، ولكنها فى ذات يوم عدلت فجاءة ولأسباب لا أعرفها عن هذا كله وألفت لجنة جديدة ، وعرضت على هذه اللجنة طائفة من الاقتراحات الجديدة التى لم تكد تعلن فى الصحف حتى ثار لها طلاب كلية الآداب ثورة عنيفة فى وقت كانوا محتاجين فيه إلى الهدوء والفراغ للدرس .

هنالك رفعت إلى وزير المعارف صاحب السعادة بهى الدين باشا بركات هذا التقرير الذى أثبت نصه هنا لأنه يصور رأيي فيما ينبغى أن يكون لمعهد التربية من نظام ، ولكنى أحب أن أقول أنى آثرت المرونة فى هذا التقرير وعرضت على الوزير ألواناً من النظم بعضها يلائم المصلحة حقاً وبعضها فيه شىء من التسامح إن صح هذا التعبير ولكنها كلها على كل حال تصلح من أمر المعهد وتهون من الشر الذى انتهى إليه .

وهذا هو نص التقرير :

« الفكرة التى دعت إلى إنشاء معهد التربية ، وهى وجوب الفصل بين الدراسة العلمية والفنية من جهة والاقتصاد فى المال والجهد من جهة أخرى . فقد كانت مدرسة المعلمين العليا تجمع بين هاتين الدراستين فتحول بين الطالب وبين اتقان كل منهما . وكانت منذ أنشئت الجامعة تكراراً لا حاجة إليه فيما يتصل بدراسة العلوم والآداب . فكانت تكلف الدولة أموالا لا حاجة إلى إنفاقها وتضيع على الأساتذة والطلاب جهوداً لو أنفقت فى كليتى الآداب والعلوم لكانت أنفع وأجدى .

ولكن فكرة إنشاء المعهد لم تخلص من بعض الشوائب التى حالت بينها وبين الإنتاج الصحيح ووضعت فى سبيل المعهد نفسه عقبات لا بد من تذليلها بل لا بد من إزالتها لأن المنفعة العامة يجب أن تكون فوق الاعتبارات الخاصة التى تحيط بحياة الأفراد والبيئات مهما تكن .

والواقع أن فكرة إنشاء المعهد لم تصادف استعداداً حسناً من جميع الجهات التى كان يعنيها مثل هذا الأمر . فقد كانت وزارة المعارف سيئة الظن بالجامعة إلى حد ما قليلة الثقة بنجاحها فيما رسمت لنفسها من خطة وما احتملت من تبعة . وكانت وزارة المعارف معذورة فى موقفها هذا لأن نظام الدراسة الجامعية كان يخالف كل ما ألفته من النظم الدراسية فكان يقع منها موقع الغرابة وربما وقع منها موقع الإنكار . وكانت تتردد فى أن تعهد إلى الجامعة بتخريج المعلمين على هذا النظام الجديد ، مع أن عندها مدرسة لها نظم مألوفة وقد قامت بواجبها قياما حسنا . على أن الصواب انتصر آخر الأمر وقبلت وزارة المعارف فى عهد حضرة صاحب المقام الرفيع

محمد محمود باشا وحين كان حضرة صاحب المعالى الأستاذ أحمد لطفى السيد باشا وزيراً لها تحويل مدرسة المعلمين إلى مدرسة فنية صرفة ، والاعتماد على الجامعة فى الدرس العلمى الخالص . ولكن نشأت فكرة أخرى جعلت قبول وزارة المعارف لهذا الإصلاح عقيما أو كالعقيم ، وهذه الفكرة هى أن التعليم الفنى الذى يخرج المعلمين يجب أن يكون لوزارة المعارف نفسها وأن يخضع لما هو مألوف فى الوزارة من النظم والتقاليد ومع أن مدارس المعلمين فى أوربا قد أصبحت منذ أواخر القرن الماضى أجزاء من الجامعات ومع أن الخبيرين اللذين استشارتهما وزارة المعارف فى العلاقة بين مدرسة المعلمين والجامعة قد أشارا بأن يكون المعهد جزءا من الجامعة فقد أبت وزارة المعارف عند إنشاء المعهد إلا أن تحتفظ به ولا تجعل بينه و بين الجامعة إلا أضعف الصلات وأقلها نفعا .

فنشأ المعهد بعيدا عن الجامعة ولم يكد يقضى العام الأول من حياته حتى ظهر ظهوراً جلياً أنه لا يستطيع البقاء على هذه الحال التى أنشأته عليها الوزارة.

فطلاب هذا المعهد الذين يستعدون للتعليم فى المدارس الثانوية قد تخرجوا فى الجامعة وتعودوا فيها نوعا من النظام الدراسى الخاص لم يجدوه فى المعهد . ثم هم أخذوا بحظ من العلم مهما يكن حسناً فهو قليل لا يصح الاكتفاء به لتكوين المعلم الصالح فى المدارس الثانوية . فلا بد من أن يستمروا فى الدرس العلمى إلى حد ما ليقووا حظهم من العلم ويستطيع كل منهم أن يتخصص فى الفرع الذى يريد أن يفرغ له . وهذه الدراسة العلمية لا يمكن أن تكون فى غير الجامعة . والنظم التى فرضت على المعهد لا تمكن

هؤلاء الطلاب من أن يتصلوا بالجامعة ويختلفوا إلى دروسها . وظهر ظهوراً واضحاً جداً أن المعهد يسير فى طريق مدرسة أنشئت لتخريج علماء فى التربية وفروعها وما يتصل بها من العلوم . مع أنه إنما أنشئ ليعلم الطلاب مهنة التعليم قبل كل شيء . وواضح أن الطالب إذا أنفق من حياته سنتين كاملتين فى درس التربية وما يتصل بها ، بعد العهد بينه وبين ما درس فى الجامعة من العلم . حتى إذا أراد أن يعلم فى المدارس الثانوية وجد نفسه مستعداً للتعليم مزوداً بوسائله الفنية . ولكنه قليل الحظ من المادة التى يجب أن يعلمها ، كالرجل الذى يحسن السباحة ويتقنها ولكنه لا يجد الماء الذى يسبح فيه ، أو لا يجد منه إلا قليلا لا يسمح بالسباحة . ذلك أن المعهد نفسه أحس طائفة من الصعوبات حالت بينه وبين تحقيق أغراضه على الوجه الأكمل . فهو مقيد بالنظم الإدارية الدقيقة العتيقة التى تصل بين وزارة المعارف والمدارس التى تتبعها والتى تحول بين هذه المدارس وبين النمو ، والتى تشكو منها هذه المدارس ، وتلح فى الشكوى . وقد أظهرت التجربة أن مجالس الإدارة للمدارس العليا ضيقة السلطة إلى حد لا يسمح لها بالإشراف المنتج على هذه المدارس ، وقد رأينا مدرسة الهندسة ومدرسة الزراعة ومدرسة التجارة تشكو من هذا النظام وتلح فى التخلص منه وتظهر رغبة شديدة فى الاتصال بالجامعة أو فى أن يكون لها نظام يشبه النظام الجامعى.

وقد تحقق لها ما كانت تتمنى فضمت إلى الجامعة سنة ١٩٣٥ فلا بد إذاً من السعى لإخراج معهد التربية من هذا المأزق الذي لا يسمح للطلبة بالاستفادة ولا يسمح للأساتذة بالإفادة وتحقيق ما يطمحون إلى تحقيقه من

الآمال . و إنما سبيل ذلك أن تسير مصر كما تسير البلاد الأخرى فتجعل معهد التربية جزءا من الجامعة كما أن مدرسة المعلمين العليا الفرنسية جزء من الجامعة وهذه المدرسة هى فيما يظهر النموذج الصالح لمدارس المعلمين العليا . وقد طالب المعهد نفسه بذلك غير مرة ورغب فيه البرلمان السابق إلى الحكومة فى دورته الأولى ، وألحت فيه الجامعة نفسها وما زالت تلح .

هناك اعتراض على هذه الفكرة وهو أن مدرسة المعلمين أو معهد التربية يخرجان المعلمين للمدارس الثانوية فلا بد من أن يخضعا خضوعاً تاماً لسلطان الحكومة التى يحق لها و يجب عليها أن تشرف على التعليم العام . وهذا الاعتراض لا يثبت أمام التفكير اليسير . فاتصال معهد التربية عندنا بالجامعة لا يخرجه عن سلطان الحكومة . وذلك لأن الجامعة فى مصر حكومية ، أنشئت بقانون وتنظمها قوانين وهى خاضعة للرقابة البرلمانية خضوع غيرها من مصالح الحكومة . فقوانينها تعرض على البرلمان ومناهج الدراسة فى كلياتها تعرض على البرلمان وميزانيتها تعرض على البرلمان ووزير المعارف مسئول عنها أمام البرلمان كما هو مسئول عن المصالح الأخرى التى تتألف منها وزارته فرقابة الحكومة على الجامعة متوفرة بأكمل معانيها وأوسعها وكل ما فى الأمر أن الجامعة تخضع لرقابة وزير المعارف الذى هو رئيسها الأعلى وتفلت من رقابة مكاتب هذه الوزارة

فليس هناك خوف إذن من أن يفلت معهد التربية من رقابة الحكومة إذا انضم إلى الجامعة . على أننا نفهم أن تكون هناك صلة قوية بين المعهد

و بين وزارة المعارف من حيث أنه يخرج المعلمين الذين يعملون فى مدارسها . ولذلك لا نريد أن يكون نظام معهد التربية مطابقاً كل المطابقة لنظام الكليات الجامعية الأخرى . وإنما نرى أن تمثل وزارة المعارف فى مجلسه تمثيلا قوياً يشبه تمثيلها الآن فاذا تفضلتم بقبول هذه الفكرة فانى اقترح ما يأتى :

١ — يضم معهد التربية إلى الجامعة المصرية على أن يكون وحدة من وحداتها المستقلة شأنه فى الاستقلال شأن كلياتها السبع .

٢ — يكون للمعهد مجلس يتألف من أساتذته وأساتذته المساعدين وتمثل فيه وزارة المعارف تمثيلا قوياً كما تمثل فيه كلية الآداب وكلية العلوم أما تمثيل الوزارة فى هذا المجلس فلما سبقت الإشارة اليه . وأما تمثيل الكليتين فلتحقيق الصلة بين المعهد و بين المدرستين اللتين تمدانه بالطلاب وقد تمدانه بالأساتذة أحياناً .

٣ — يعين وزير المعارف لهذا المعهد ناظراً لمدة خمس سنوات يجوز أن تتجدد . و يعين له وكيلا على أن يكونا جامعيين وأن يكون أحدهما علمياً والآخر أدبياً .

فاذا قبلت هذه الاقتراحات، ضمن لمعهد التربية النظام الجامعى ومايستتبعه من سعة الأفق والحرية التعليمية وحرية التصرف فى ميزانيته فى حدود القوانين الجامعية وضمن للطلاب الاتصال المتين بكلياتهم وأساتذتهم ، والقدرة على المضى فى الاستعداد لنيل الدرجات الجامعية ، مع الأخذ بحظهم

من الدراسة الفنية وضمن لوزارة المعارف الإشراف المعقول على هذا المعهد ما دامت ممثلة فى مجلسه وما دام وزير المعارف يعين ناظره ووكيله على خلاف ما هو متبع فى الكليات فعميد الكلية يعينه الوزير بعد انتخاب الكلية له و يتجدد انتخابه كل ثلاث سنين ووكيل الكلية ينتخبه زملاؤه ولا يعينه الوزير .

وواضح جداً أن المعهد سيمثل فى مجلس الجامعة كما تمثل الكليات وسيعد لنفسه اللوائح التى لا بد له منها و يعرضها على مجلس الجامعة لإقرارها قبل رفعها إلى الحكومة .

و بعبارة موجزة سيصبح كلية من الكليات لوزارة المعارف به صلة أقوى من صلتها بالكليات الأخرى . و يومئذ يكون الخير فى أن يضع المعهد لنفسه لائحته الأساسية ولائحته الداخلية على نحو ما تفعل الكليات . وفى هاتين اللائحتين تنظم خطط الدراسة وتبسط مناهجها و برامجها وتعرض هاتان اللائحتان بالطبع على مجلس فنى هو مجلس الجامعة . فاذا أقرهما رفعتا إلى معالى الوزير فعرض الأولى على مجلس الوزراء ثم على البرلمان ليصدر بها القانون وعرض الثانية على مجلس الوزراء ليصدر بها المرسوم .

وهذه الخطة تسمح بالاناة والروية والتثبت فى تنظيم المعهد ووضع ما يلائم حاجة التعليم فى مصر من النظام .

— ٢ —

وقد لاتقع هذه الاقتراحات من نفس معاليكم موقع القبول وقد تؤثرون إبقاء المعهد منفصلا عن الجامعة وفى هذه الحال أقترح أن يستمتع المعهد

باستقلال يشبه استقلال الجامعة لأن هذا الاستقلال شرط أساسى لكل تعليم حر منتج وأن ينشأ له مجلسان أحدهما مجلس الأساتذة وهو يتألف من أساتذة المعهد وأساتذته المساعدين وتكون له اختصاصات مجالس الكليات والآخر مجلسه الأعلى وتكون له اختصاصات مجلس الجامعة ويكون متصلاً بالوزير وخاضعاً لرقابته غير متأثر برقابة المكاتب فى وزارة المعارف لأن هذه الرقابة لن تنفعه وقد تضره ولاسيما بعد أن لم تبق فى وزارة المعارف إدارة للتعليم العالى .

ولا بد من أن تمثل فى هذا المجلس الأعلى جهات ثلاث . الأولى المعهد نفسه ، والثانية وزارة المعارف التى تستمد من المعهد من تحتاج إليهم من المعلمين . والثالثة الجامعة ولا سيما كلية العلوم وكلية الآداب لأنهما تمدانه بالطلاب . ولا بد من تحقيق التعاون الدقيق بينهما و بين المعهد .

والخير حينئذ فى أن يضع المعهد لنفسه لائحته الأساسية ولائحته الداخلية على نحو ما اقترحت لو ضم المعهد إلى الجامعة .

— ٣ —

وقد لا يصادف هذا الاقتراح الثانى من معاليكم قبولا حسناً وقد تفضلون أن يظل المعهد كما هو تابعاً لوزارة المعارف لا للوزير وخاضعاً كغيره من المدارس لسلطان الوزارة لا حظ له من الاستقلال . ومع أنى أستبعد كل الاستبعاد أن تؤثروا هذا الرأى أو تتجهوا هذا الاتجاه لما أعرفه من آرائكم الخاصة فى حرية التعليم ، ولما ينبغى للهيئات التعليمية العليا من الاستقلال فإنى أعرض على معاليكم أموراً أرجو أن تتفضلوا بالنظر فيها والعناية بها .

الأول — أن وزارة المعارف ، إلى الآن ، لم تفرق بين فكرتين لا بد من التفريق بينهما .

الأولى تخريج أساتذة إخصائيين فى التربية وما يتصل بها من العلوم .

والثانية تخريج أساتذة يدرسون فى المدارس الثانوية فروع العلم المختلفة وقد نشأ عن اختلاط هاتين الفكرتين أن فرض التعمق فى التربية وعلومها وفنونها على قوم سيعلمون التاريخ أو الجغرافيا أو اللغات الأجنبية مع أنهم لا يحتاجون إلى هذا التعمق ، و إنما يحتاجون إلى ما يعلمهم مهنة التدريس ، ولعلهم أشد حاجة إلى أن يتعمقوا فى الفروع التى سيعلمونها فى المدارس ونحن نشكو الآن من أن المعلمين فى المدارس الثانوية ضعاف الحظ من التخصص فى المواد التى يدرسونها ، فلا بد من تقوية حظهم من هذا التخصص ولا بد من ألا نرهقهم بما لا يحتاجون إليه ليفرغوا لما يحتاجون إليه .

و إذاً ففرضُ سنتين على الطلاب بعد تخرجهم من الجامعة دون تفريق بين من يتخصص فى التربية ومن يتخصص فى أى فرع آخر من فروع العلم اسراف لا بد من إصلاحه . وأنا أعتقد أن الطريقة التى اقترحتها اللجنة المشتركة بين الوزارة والجامعة لتخريج المعلمين هى الطريقة المثلى فهى تقتضى أن يختار الطلاب للمعهد من كليتى العلوم والآداب بعد أن ينفقوا فيهما سنتين ، وأن يكون اختيارهم بنحو من المسابقة . ثم يقبل هؤلاء الطلاب على النظام الداخلى فى المعهد فيخضعون فيه للرقابة الدقيقة التى يحتاج إليها المعلم ليتعود النظام والدقة فى التفكير وفى القول وفى السيرة أيضاً .

و يسمعون فى المعهد بعض المحاضرات والدروس التى تتصل بالتربية وفنونها، على أن تكون قليلة ولكن متقنة و يكلفون أثناء ذلك الاختلاف إلى دروس الجامعة حتى يظفروا بدرجة « الليسانس » أو « البكالوريوس » . و يجوز بعد ذلك أن يكلفوا التعليم فى المدارس على سبيل التمرين وأن يستمر استماعهم لبعض المحاضرات والدرس فى المعهد على أن يمنحوا مرتبات متواضعة فى السنة الأولى فاذا أتموها وظفروا باجازة المعهد ثبتوا فى مناصبهم ومنحوا مرتباتهم كاملة .

أما الذين يراد تخصيصهم فى علوم التربية فهؤلاء يبقون فى المعهد سنتين كاملتين بعد التخرج من الجامعة وقد يحسن أن يكلفوا الحصول على درجة جامعية فى علوم التربية . ومن هؤلاء يكون نظار مدارس المعلمين وأساتذة التربية فيها و بعض المفتشين فى الوزارة . والذين يمكن أن تعتمد الوزارة عليهم فى كل ما يتصل بشئون الطفولة وشئون التعليم الأولى بوجه عام .

الأمر الثانى أنه لا يكفى أن يظفر الشاب بدرجة جامعيـة و إجازة من معهد التربية ليكون معلماً مرضياً من جميع الوجوه بل لا بد من أن يتاح لهؤلاء الشبان الاتصال الوثيق بالجامعة والظفر بدرجاتها العلمية العليا . ذلك يمكنهم من إتقان علومهم وقد يكون من بعضهم الإخصائيون الأفذاذ الذين ينتجون فى العلم إنتاجاً حسناً و يرتقون إلى التعليم فى الجامعة نفسها .

ومن أجل هذا يجب ألا تقطع الصلة بينهم و بين الجامعة وألا يكتفى من هذه الصلة بأيسرها وأهونها و إنما يمكن الطلاب من الاختلاف إلى دروس الجامعة و يجعل حصولهم على درجة « الماجستير » شرطاً لتكليفهم

التعليم الثانوى كما أن الحصول على درجة الدكتوراه شرط للتعليم فى الجامعة .

الأمر الثالث أن الشاب الذى يتهيأ للتعليم محتاج إلى شيئين يظهران متناقضين ولكنهما فى حقيقة الأمر يكمل كل منهما صاحبه ، محتاج إلى هذه المراقبة الدقيقة الشديدة التى تعوِّده ما أشرت إليه من النظام فى التفكير والقول والعمل ، ومحتاج فى الوقت نفسه إلى هذه الحرية العلمية الواسعة التى لا تكاد تحد ، والتى هى الشرط الأول والأخير لخصب العقل والإنتاج العلمى الصحيح .

وما أظن أن تحقيق هذين الأمرين ممكن إلا بأن يعيش طلاب معهد التربية فى الجو الجامعى الحر ، وأن يعيش طلاب الجامعة فى جو معهد التربية المنظم الدقيق .

وأرى أنى آخر الأمر قد رجعت إلى اقتراحى الأول : وهو أن يصبح معهد التربية جزءاً من الجامعة ، ولست أدرى ما الذى يمنعنا من ذلك ومصر هى البلد الوحيد الذى يفصل بين معهد التربية و بين الجامعة .

لذلك أرجو أن يكون الله عز وجل قد أتاح لهذه الفكرة الإصلاحية الكبرى فرصة النفاذ فتقتنع بها معاليكم و يجعل تحقيقها على يديكم فذلك خير ما نتمنى لمصلحة التعليم والمتعلمين » .

ولكن بهى الدين باشا بركات لم يطل إشرافه على وزارة المعارف ، ولم يتح له أن يقضى فى أمر معهد التربية . على أنى أسجل له مع الشكر والثناء أنه لم يكد يتحدث إلىّ فى أمر المعهد و يسمع منى و يتلقى هذا التقرير

حتى وقف كل إجراء كان قد اتخذ ، ووعد بأن يدرس الأمر على مهل ، وألا يقضى فيه حتى تكون بينه و بين الجامعة مناقشة عميقة تنتهى إلى الاقتناع بما يحقق مصلحة التعليم .

ثم أُعجل الرجل عن ذلك فترك الوزارة . وعرضت قضية المعهد مرة أخرى على صاحب المعالى هيكل باشا . وقد عنى هيكل باشا بهذه القضية عناية خاصة ، فألف لها ولغيرها من شؤون إعداد المعلمين لجنة تولى رياستها ومثلت فيها الجامعة والوزارة . ودرست اللجنة هذا الموضوع درساً عميقاً ، وانتهت من هذا الدرس إلى نتائج إن لم تحقق أمل الجامعة كله فقد حققت منه مقداراً لا بأس به ، حققت جوهره وهو أن يُتخير الطلاب لمعهد التربية بين زملائهم من طلاب كليتى الآداب والعلوم إذا بلغوا السنة الثالثة ، وأن تشرف عليهم لجنة من المعهد والجامعة إشرافاً متصلا دقيقاً يمس درسهم ويمس حياتهم اليومية ، ويهيئهم للحياة المنظمة والبحث المنظم . فإذا ظفروا بالدرجة الجامعية أقاموا فى المعهد سنة يحسنون فى أثنائها ما يحتاجون إليه من مواد التربية وفن التعليم .

ولست أدرى وأنا أملى هذا الحديث إلامَ صارت هذه النتائج التى انتهت إليها اللجنة ، ولكنى أعلم أنها أقل ما يمكن لإعداد المعلم الصالح .

وقد كدت أنسى نتيجة عظيمة الخطر انتهت إليها اللجنة : وهى إلغاء القسم الابتدائى من معهد التربية ، والرجوع إلى رأى الجامعة الذى يريد ألا ينهض بشئون التعليم العام إلا الجامعيون ، لأن التعليم الابتدائى فى حقيقة الأمر ليس إلا أول التعليم الثانوى .

وبعد فأنا واثق كل الثقة بأن إصلاح معهد التربية رهين بضمه إلى الجامعة لأسباب سأعرض لها فى غير هذا الموضع ، ولكن ما انتهى إليه المعهد من هذا الاستقلال الذى أرجو أن يكون صحيحاً مجدياً خير من لا شىء.

## (٤٢)

ولون آخر من ألوان الاضطراب اضطرتنا إليه ظروف حياتنا العقلية فى القرن الماضى ، ولكننا لم نستطع أن نخلص منه إلى الآن ، ويظهر أننا قد نحتاج إلى زمن طويل لنخلص منه لأنه معقد فى نفسه بعض الشىء ولأن السياسة وشهواتها تزيده فى كل يوم تعقيداً إلى تعقيد : وهو هذا الذى يتصل بإعداد المعلمين للغة العربية .

فقد أحس المشرفون على شئون التعليم منذ أكثر من نصف قرن أن تعليم اللغة العربية محتاج إلى كثير من العناية ليصبح ملائماً للتقدم الذى ظفرنا به فى التعليم المدنى . وأحسّوا أن الأزهر لا يستطيع أن ينهض بهذه المهمة لمكانه حينئذ من الإسراف فى المحافظة ، والامتناع على التجديد ، والعجز عن أن يسيغ العلم الحديث ، بل عن أن يقبل التفكير فيه . وأحسوا أن تكوين المعلم للغة العربية يجب أن يجارى إلى حد بعيد تكوين المعلم لأى مادة من مواد العلم . ولكنهم نظروا فرأوا من جهة أن الذين يتعلمون فى المدارس المدنية لم يهيأوا تهيئة صالحة للنهوض بهذه المهمة لأنهم لم يأخذوا بحظ معقول من الثقافة العربية الإسلامية التى هى الأصل لكل تخصص فى اللغة وآدابها . ورأوا من جهة أخرى أن بين اللغة

العربية و بين الدين صلة قوية لا تجحد وأن انتزاعها فى عنف من الأزهر قد يثير الخواطر كما يقال وقد يحدث من الاضطراب ما لا حاجة إليه ففكروا فى إنشاء مدرسة خاصة تكون شيئاً وسطاً بين التعليم القديم والتعليم الحديث وتكون صلة بين الأزهر و بين الحياة يؤخذ فيها طلاب أزهريون قد تثقفوا إلى حد حسن بالثقافة العربية الإسلامية ثم يثقفون من أصول العلوم المدنية وفروعها بمقدار معقول ثم يكلفون تعليم اللغة العربية فى المدارس العامة . ومن أجل هذا كله أنشأوا مدرسة دار العلوم .

وما من شك فى إنشاء دار العلوم قد كان فى أواخر القرن الماضى خطوة موفقة تدل على شعور صادق بحاجة التعليم الحديث وتدل على تقدير حسن لظروف الحياة السياسة والاجتماعية وتدل على الرغبة فى أن يكون التطور فى مصر معتدلاً بريئاً من الغلو والعنف .

وما من شك أيضاً فى أن دار العلوم قد حققت ما كان ينتظر منها فأنشأت أجيالا من المعلمين إدنى إلى التجديد من أجيال الأزهر وأحرص على المحافظة من أجيال التعليم المدنى . وقد نهضت هذه الأجيال بتعليم اللغة العربية على وجه لعله لاءم ما كانت تريده وزارة المعارف ، وما كانت تريده بيئات المدارس المدنية . ولكنى مخلص كل الإخلاص ، صادق كل الصدق ، حين أقرر أن هذه الأجيال من خريجى دار العلوم لم تحقق من إحياء اللغة العربية وآدابها ما كان خليقاً أن يظن بها ، وحرياً أن ينتظر منها .

ودار العلوم قد أخرجت من غير شك أساتذة نابهين لهم فضل كثير على

هذه الأجيال التى تعاقبت على مصر من المتعلمين فى الخمسين سنة الأخيرة . ولكنى لست مقتنعاً ، وقد لا يكون من السهل أن أقتنع ، بأنهم قد أحدثوا فى حياة اللغة العربية شيئاً ذا خطر ، أو أضافوا إلى تراثها شيئاً خليقاً بالبقاء.

وقد تطور الأدب العربى فى موضوعه ومادته ، كما تطور فى أشكاله وصوره أثناء هذا العصر الحديث ، فنشأت فيه فنون لم تكن معروفة كما ارتقت أساليبه ارتقاء يوشك أن يكون طفرة . ولكن من المحقق أن دار العلوم لم تكد تشارك فى شىء من هذا إلا بمقدار ضئيل جداً لا يلائم ما كانت خليقة أن تحدث من النتائج والآثار .

فكبار الشعراء الذين امتاز بهم أدبنا المصرى فى هذا العصر لم يخرجوا من دار العلوم ، ولم يتلقوا العلم عن أساتذتها . وما أعرف أن حافظاً أو شوقى أو صبرى أو البارودى أو غيرهم من شعرائنا الأفذاذ قد اختلفوا إلى دروس العلم فى هذه المدرسة الموقرة . وكبار الكتاب الذين قادوا الرأى المصرى منذ أواخر القرن الماضى لم تخرج كثرتهم من هذه المدرسة ، ولم تتلق فيها العلم . وما أعرف أن لطفى السيد وهيكلا ومصطفى عبد الرازق وعباس العقاد وإبراهيم المازنى وأمثالهم من الكتاب الذين نشّأوا العقل المصرى فى هذه الأجيال الحديثة قد كانوا من تلاميذ دار العلوم . وكبار المصلحين والمفكرين فى الدين والسياسة وشئون الاجتماع لم يخرجوا من هذه المدرسة أيضاً . وما أعرف أن محمد عبده وسعد زغلول وقاسم أمين قد خرجوا من هذه المدرسة أو اختلفوا إليها .

فالإنتاج الأدبى الذى تعتمد عليه نهضتنا المصرية الحديثة قليل التأثر

جداً بهذه المدرسة ، وليس من شك فى أن من يؤرخ الآداب المصرية فى هذا العصر مضطر إلى أن يرد هذا الإنتاج إلى مصدرين عظيمين : أحدهما الأزهر نفسه ، والآخر التعليم المدنى الحديث .

فأما الأزهر فقد كون جماعة من المفكرين والكتاب تكويناً أزهرياً خالصاً ، ثم أتيح لهذه الجماعة أن تتصل بالحياة العاملة ، وأن تتثقف بالثقافة المدنية ، فنبغت نبوغاً ظاهراً ، وتركت فى حياة مصر آثاراً باقية . وحسبك بما تركه محمد عبده وسعد زغلول .

وأما التعليم الحديث فقد صادف عقولاً ممتازة ، وقلوباً ذكية قاومت ضعف التعليم المصرى وفساده واضطراب أموره ، فخرجت منه مبرّزة متفوقة ، وأتمت ما كان ينقصها ، وسيطرت على الحياة العقلية وعملت فى تكوين الأجيال الحديثة ، وما زالت تعمل فى قوة وخصب ونشاط . فقد خرج المازنى من مدرسة المعلمين العليا ، ولم يتم العقاد درسه فى المدارس العامة ، وخرج هيكل من مدرسة الحقوق . وقل مثل هذا فى أمثالهم ، واعجب لفريق منهم لم يذهب إلى أوربا ولم يختلف إلى جامعاتها ، ولكنه على ذلك قد أبلى فى إصلاح الحياة العقلية المصرية بلاءً مجيداً لم يبلغ بعضه كثير من الذين ذهبوا إلى أوربا ، وعادوا منها بالإجازات والدرجات . فإذا أردنا أن نذكر بعض الذين أخرجتهم دار العلوم لم نستطع أن نجد بينهم من نقيسه إلى هؤلاء وأمثال هؤلاء من الذين أخرجهم الأزهر والتعليم المدنى الحديث .

بل إن إخفاق دار العلوم قد كان أبعد مدى مما ذكرنا . وعزيز على

أن أقول هذا وأن أكره ولكنه حق ليس إلى إخفائه من سبيل . فإن دار العلوم لم تنجح فيما كان ينبغى أن تنجح فيه من تجديد علوم اللغة العربية وإصلاحها والملاءمة بينها وبين حاجات الحياة الحديثة ، وإنما نجحت فى الاختصار والاختزال فما زال النحو والصرف وعلوم البلاغة كما كانت قبل أن تنشأ دار العلوم ، ولكن الذين خرجوا من دار العلوم قد اختصروا واختزلوا وألفوا لطلاب المدارس متوناً كمتون الأزهر عليها مسحة من الجدة ولكنها فى جوهرها متون لا أكثر ولا أقل . بل لم توفق دار العلوم إلى ما كان ينبغى أن توفق إليه من تحبيب اللغة العربية إلى نفوس التلاميذ وتزيينها فى قلوبهم ، فضلاً عن تقويتهم فيها ، وتثقيفهم الصحيح بها ، وتمكينهم من أن ينتجوا ما كان ينبغى من الآثار الأدبية القيمة .

ومن المحقق أن العقاد والمازنى وهيكلا وأمثالهم قد أنتجوا من هذه الناحية أكثر جداً مما أنتجت دار العلوم . فهم قد كونوا لأنفسهم آراء فى الأدب ، وهم قد ألقوا هذه الآراء فى نفوس الشباب ، وهم قد جمعوا حولهم من هؤلاء الشباب تلاميذ تأثروهم وساروا سيرتهم . ولم تستطع دار العلوم أن تبلغ من هذا شيئاً . ومصدر هذا الإخفاق الذى اضطرت إليه دار العلوم اضطراراً أنها لم تكن طبيعية ، وأن التعليم فيها لم يكن ملائماً لمنطق الأشياء . فهى قد أعرضت عن تعمق العلوم الإسلامية كما يفعل الأزهريون وهى لم تستطع أن تتعمق العلوم المدنية كما تفعل المدارس العامة وهى إذن تخرج أجيالا من المعلمين المضطربين بين القديم والجديد لا يستقرون فى ناحية ولا فى أخرى لأنهم لم يهيأوا للاستقرار فى هذه الناحية أو تلك .

ولست أخفى عليك ولا على نفسى أنى أرحم الذين أخرجتهم دار العلوم وأشفق عليهم أشد الإشفاق فهم ضحايا هذا التطور الحديث . إذا تحدثوا إلى الأزهريين فى علومهم الأزهرية لم يستطيعوا أن يثبتوا لهم لأنهم لم يدرسوا ما درسوا و إذا تحدثوا إلى المدنيين فى علومهم المدنية لم يستطيعوا أن يثبتوا لهم لأنهم لم يأخذوا بمثل حظوظهم من الثقافة فهم ضائعون بين أولئك وهؤلاء . وأغرب الأمر أنهم ليسوا ضائعين بالقياس إلى الحياة الثقافية وحدها بل هم ضائعون بالقياس إلى الحياة المادية أيضاً . فقد أصلحت الشئون المادية للأزهر حتى ظفر كثير من علمائه بحياة راضية تلائم ما ينبغى لهم من الكرامة وراحة البال . وأصلحت شئون المعلمين المدنيين وفتحت لهم أبواب من الرقى وحسنت حالهم بعض الشىء و إن كانوا بعيدين كل البعد عن أن يبلغوا ما ينبغى لهم من الأمن والراحة والاطمئنان . ولكن الذين خرجوا من دار العلوم ما يزالون يلقون من الجهد والضنك والضيق ما لا يلقاه أولئك ولا هؤلاء . ولست أتردد فى أن أؤثم الدولة إذا لم تنصف[1] هؤلاء الناس الذين ينهضون بواجباتهم كما ينهض غيرهم بواجباتهم ولعلهم أن ينهضوا بها خيراً مما ينهض بها بعض الناس وما ينبغى أن يلاموا ولا أن تحمل عليهم التبعات إذا لم يحققوا آمال الناس فيهم وأى المعلمين يحقق آمال الناس فيه ! وما ذنب المعلم إذا لم تعدده إعداداً حسناً ولم تهيئه تهيئة صالحة ثم حملته الأعباء الثقال فلم يحتملها وطلبت منه القمر فلم يستطع

---

(١) خطا صاحب المعالى هيكل باشا فى هذه السبيل خطوات ليس بها بأس وكانت خطوة صاحب المعالى نجيب الهلالى باشا فى العام الماضى أوسع وأبعد مدى .

أن يبلغك إياه لا لأنك لم تعدده لذلك كما ينبغى فحسب ، بل لأنك تقص جناحه وتضطره إلى حياة بغيضة تقتل فى نفسه الطموح وتغلق فى وجهه أبواب الأمل وتضطرة إلى الخمول والخمود وإلى اليأس والقنوط . ولكن هذه قصة أخرى لست الآن بإزاء الحديث عنها . ولست بحاجة إلى أن أقف عند ما كان من وزارة المعارف فى أمر دار العلوم وما حاولت أن تمسها به من ألوان الإصلاح . فليس فى شىء من هذا كله خير ما دامت النتيجة المحققة التى لا يمارى فيها أحد هى أننا نشكو من تعليم اللغة العربية فى هذه الأيام ، كما كان يشكو منه المشرفون على التعليم حين أنشأوا دار العلوم .

على أن اضطرابنا فى أمر تعليم اللغة العربية لم يقف عند هذا الحد، وإنما أضيف إليه ما زاده تعقيداً إلى تعقيد . فقد أنشئت الجامعة المصرية ، وأنشئت فيها كلية الآداب ، وأنشىء فى هذه الكلية قسم اللغة العربية واللغات الشرقية . وجعلت كلية الآداب تطمع فى أن تزاحم دار العلوم على تعليم اللغة العربية فى المدارس العامة ، وتنافسها فيه ، وتزعم أنها أملك لهذا التعليم ، وأقدر على النهوض به ، لأن طلابها يدرسون من العلم ما لا يدرس فى دار العلوم ، ويحصلون من الثقافة ما لا يحصل فى دار العلوم . وفى أثناء هذا تطور الأزهر ، وشرعت له قوانين جديدة ، وأراد أن تكون له كليات كما أن للجامعة كليات ، فظفر بما أراد ، وأنشئت فيه كلية اللغة العربية . وكان الأزهر أمهر من الجامعة ومن دار العلوم حين هيأ قانونه الجديد ، فلم يقنع بما كان ينبغى أن يقنع به من تكليف كلية اللغة العربية فيه تخريج المعلمين للغة العربية فى كلياته ومعاهده ، ولكنه أراد ،

وقبلت منه الدولة وأثبتت له فى القانون ، أن يكون من حقه تخريج المعلمين للغة العربية فى مدارس الدولة على اختلافها .

ونشأ عن هذا الاضطراب العظيم اختلاط عظيم مثله . ففى مصر الآن معاهد ثلاثة تخرج المعلمين للغة العربية : هى دار العلوم ، وكلية الآداب فى الجامعة ، وكلية اللغة العربية فى الأزهر . والدولة حائرة بين هذه المعاهد الثلاثة ، لا تدرى كيف تصنع ، ولا تعرف كيف تقول . لا تستطيع أن ترد دار العلوم عن تعليم اللغة العربية ، وهى قد أنشأتها لهذا الغرض ؛ ولا تستطيع أن ترد كلية الآداب عن تعليم اللغة العربية ، وهى قد أنشأتها بقانون ، وهى تنفق عليها الأموال الطائلة ، وهى تأخذ منها المعلمين للمواد الأخرى ، وهى تجرب أبناءها فى تعليم اللغة العربية ، فتحمد التجربة ويشهد بذلك المفتشون من أبناء دار العلوم أنفسهم ؛ ولا تستطيع أن ترد الأزهر عن تعليم اللغة العربية ، لأنها قد اعترفت له بهذا الحق فى قانون أقره البرلمان . ومع ذلك فلا ينبغى أن تلوم الدولة إلا نفسها ، فقد رُفعت إليها المشورة ، وأهديت إليها النصيحة ، ولكنها لم تسمع لناصح ، ولم تحفل بمشير نصح لها بألا تقبل من الأزهر ما طمع فيه ، لأن الأزهر معهد للتعليم الدينى الخالص لا لتخريج المعلمين فى المدارس المدنية ، ولأن التعليم فى المدارس المدنية يقتضى أن تشرف وزارة المعارف على تكوين المعلم إشرافاً تاماً ، وأن تمنحه هى إجازة التعليم ، ولأن المعلم الذى سيخرجه الأزهر سيكون خاضعاً لسلطانين : أحدهما مدنى فى الوزارة ، والآخر دينى فى الأزهر ، فلم تحفل بذلك لأنها كانت خائفة من الأزهر ، ولأن ظروف السياسة كانت تفرض عليها هذا الخوف .

ونصح لها بأن تضم دار العلوم إلى الجامعة على أن تكون فيها مدرسة اللغة العربية واللغات الشرقية ، وعلى أن يذهب الذين يريدون من طلابها التخصص فى تعليم اللغة العربية إلى معهد التربية كغيرهم من طلاب الآداب والعلوم ، فلم تحفل بذلك ، ولم تسمع له لأنها كانت خائفة من دار العلوم ، ولأن ظروف السياسة كانت تفرض عليها هذا الخوف .

والمضحك المؤلم من أمر وزارة المعارف أنها تشكو دائماً من إخفاق دار العلوم ، وأن حمى هذه الشكوى تلمّ بها فى كل عام حين تظهر نتائج الامتحانات ، وأنها مع ذلك لا تستطيع أن تواجه الإصلاح ، ولا أن تقدم عليه . وقد أذكر أنى رفعت إلى مدير الجامعة حين كان الأستاذ نجيب الهلالى باشا وزيراً للمعارف سنة ١٩٣٥ تقريراً أطلب فيه ضم دار العلوم إلى الجامعة بعد أن ضمت إليها مدارس التجارة، والزراعة ، والهندسة، والطب البيطرى ، وأبين فيه رأيى فيما ينبغى لإعداد معلم اللغة العربية ، وطلبت إليه أن يرفع هذا التقرير إلى وزير المعارف من جهة ، و إلى مجلس الجامعة من جهة أخرى . وقد رفع مدير الجامعة هذا التقرير إلى وزير المعارف ، ثم حاولت أن أتكلم فيه مع الوزير ، فطلب إلىّ باسماً ألاّ أعيد الحديث فى هذا الموضوع . ذلك لأنه استشار واستخار ، وجس النبض هنا وهناك كما يقال ، فأحس مقاومة تريد أن تكون عنيفة من دار العلوم والأزهر جميعاً . وعرض مدير الجامعة هذا التقرير على مجلس الجامعة ، فألف المجلس لدرسه لجنة جامعية اشترك فيها — إن صدقتنى الذاكرة — صاحب السعادة مصطفى عبد الرازق باشا ، وصاحب السعادة بدوى باشا ،

وصاحب العزة عشماوى بك وكيل وزارة المعارف، وصاحب العزة الأستاذ الشيخ أحمد إبراهيم بك أستاذ الشريعة فى كلية الحقوق، وكنت أنا من أعضائها، وكانت رياستها إلى مدير الجامعة. وقد درست اللجنة هذا التقرير، ودرست مناهج التعليم فى هذه المعاهد الثلاثة، واقترحت على مجلس الجامعة قبول هذا التقرير، والتحدث فيه إلى وزارة المعارف بشرط أن يوسع منهج الدراسة العربية فى كلية الآداب بعض الشىء.

وأقر المجلس اقتراح اللجنة، وطلب إلى المدير أن يتصل فى شأنه بوزارة المعارف، وأكبر الظن أنه فعل، وأن وزير المعارف طلب إليه باسماً أن يؤجل الحديث فى هذا الموضوع.

وأنا أثبت هنا نص ذلك التقرير، لأنه يصور رأيى الذى لم يتغير فى النظام الذى ينبغى أن يتخذ لإعداد المعلم للغة العربية. ولست مكلفاً أن ينفذ ما أطلب من الإصلاح، ولكنى مكلف إذا رأيت الرأى أن أعلنه وأناضل عنه، وعلى غيرى أن يحتمل ما قد يتعرض له من تبعات الإعراض عن الخير حين يدعى إليه.

وهذا هو نص التقرير:

حضرة صاحب المعالى الأستاذ الجليل مدير الجامعة المصرية.

أتشرف بأن أرفع إلى معاليكم طائفة من الملاحظات دعا إليها التفكير فى تعليم اللغة العربية وآدابها، لا فى كلية الآداب وحدها، بل فى غيرها من المعاهد والمدارس أيضاً.

وقد حملنى على هذا التفكير ما وفقتم إليه من إقناع الحكومة بضم

المدارس العليا إلى الجامعة المصرية . وقد كنت ، وما زلت ، أعتقد أن مدرسة دار العلوم يجب أن تكون أسرع المدارس العليا إلى الدخول فى الأسرة الجامعية . وليس من شك عندى ولا عند أحد فيما أظن أن مدرسة دار العلوم أحق من مدرسة الزراعة والطب البيطرى بالانضمام إلى الجامعة . ولكننى لم أسمع لهذه المدرسة ذكراً فى هذه الحركة الجامعية الجديدة . وقد يكون من الخير إذاً أن أرفع إلى معاليكم هذه الملاحظات لعلها تظفر من الجامعة ووزارة المعارف بما أظن أنها تستحقه من العناية .

( ١ ) الناس مجمعون على أن تعليم اللغة العربية وآدابها فى حاجة شديدة إلى الإصلاح ، وعلى أن تلاميذنا وطلابنا لا يستفيدون من الجهود العنيفة التى تبذل لتعليمهم لغتهم كما كان ينبغى أن يستفيدوا . إنما هم يشعرون بشىء غير قليل من الوحشة إذا أخذوا فى درس اللغة العربية وآدابها لا يشعرون بمثله حين يأخذون فى درس اللغات والآداب الأوربية وليس لهذا كله فى حقيقة الأمر إلا سببان أساسيان .

الأول : أن تعليم اللغة العربية وما يتصل بها من العلوم والفنون ما زال قديما فى جوهره بأدق معانى هذه الكلمة . فالنحو والصرف والأدب تعلم الآن كما كانت تعلم منذ ألف سنة ، مهما تكن المظاهر المادية التى يتكلفها المعلمون والطلاب من اختلاف إلى المدارس المدنية لا إلى المساجد ، ومن جلوس على المقاعد لا على الحصر ، ومن استخدام لهذه الأدوات المادية التى لم يكن يستخدمها المتقدمون .

فكل هذه المظاهر لا تدل على شىء ولا تنتهى إلى شىء جوهرى ،

ما دام المذهب فى تعليم الإعراب والتصريف وغيرهما من أنواع العلم هو بعينه المذهب الذى كان يسلكه البصريون والكوفيون وأهل بغداد فى العصر القديم . ولن ينتج تعليم اللغة العربية وآدابها نتائجه المعقولة فى هذا العصر الحديث إلا إذا تطورت علوم اللغة العربية ، وصيغت فى صيغ حديثة لا تمس جوهرها وإنما تقربها إلى النفوس ، وتلائم بينها وبين مقتضيات الحياة فى هذا العصر . فالأمر فى اللغة والأدب كالأمر فى الطبيعة والرياضة . فماذا تكون الحال لو مضينا فى تعليم الطبيعة والرياضة الآن على نحو ما كان يمضى عليه القدماء ، وتجنبنا لا أقول تنمية العلم بل تغيير صيغه وأشكاله التى يلقى فيها إلى الطلاب . فلا جرم يعرض الطلاب عن الطبيعة والرياضة إعراضاً ، لأن العقل الإنسانى يرقى ويتطور ، فلا بد من أن يقدم له الغذاء الذى يلائم رقيه وتطوره .

ولست أزعم أن الأمر يقضى بإحداث ثورة عنيفة على القديم وتغيير العلوم اللغوية والأدبية فجأة وفى شىء يشبه الطفرة ، وإنما أزعم أن قد آن الوقت الذى يجب فيه أن نؤمن بأن العلوم اللسانية ، كغيرها من العلوم ، يجب أن تتطور وتنمو وتلائم عقول المعلمين والمتعلمين وبيئتهم التى يعيشون فيها ، وحاجاتهم التى يدفعون إليها . ومتى آمنا بذلك فإن هذا التطور سيأتى من غير شك وسيتحقق شيئاً فشيئاً . ولكن لا بد من أن تمهد له الطريق . وهنا يظهر السبب الثانى الذى أشرت إليه آنفاً : وهو أن معلم اللغة العربية الذى يستطيع أن ينهض بتعليمها كما ينبغى لم يوجد بعد . فإن القديم لا ينتج إلا قديماً مثله ما دام التطور لم يمسسه . وقد أنشئت دار العلوم

منذ أكثر من نصف قرن ، فكان إنشاؤها فى نفسه نهضة حسنة ، وفتحاً لباب التطور . وأتت هذه المدرسة آثاراً ملائمة للعصر الذى أنشئت فيه ، ولكن أسباب الرقى لم تمدّ لها فلم تخط إلا خطوات ثم وقفت عند حد لم تتجاوزه ، ومضى كل شىء من حولها قُدُما حتى أصبحت هى الآن معهداً قديماً بين المعاهد القديمة .

ولا بد من ملاحظة أمرين :

أولهما : أن معلم اللغة العربية محتاج أشد الحاجة إلى أن يكون قادراً على أن يفهم الصلة بين مادة اللغة العربية وأصولها السامية الأولى .

الثانى : أن هذا المعلم محتاج إلى أن يكون واسع العقل ، مهيأ لفهم الصلات الكثيرة المعقدة بين الأدب العربى قديمه وجديده و بين الآداب الأجنبية قديمها وجديدها أيضاً . وهو لهذا كله فى حاجة إلى أن يتغير تكوينه عما هو عليه الآن تغييراً تاماً . فيجب أن يدرس اللغات الساميّة درساً حسناً ، ويجب أن يتقن بعض اللغات الشرقية الإسلامية الحية ، فى شىء من التنويع والتخيير بين هذه المواد . بحيث يكون بين المعلمين من يحسن اللغات السامية ومن يحسن اللغات الشرقية ، ومن يحسن هذه اللغة الغربية أو تلك . وبحيث يوجد هذا الجيل المثقف ثقافة راقية ، والذى يتكون من جماعة يتقسمون فيما بينهم أنواع العلم والأدب ، وينتجون فى نواحيها المختلفة إنتاجاً يظهر أثره فى تكوين العقلية الجديدة للمعلمين ثم للمتعلمين .

(٢) هذا الجيل الجديد من المعلمين وحده قادر على أن يفهم حاجات

اللغة العربية وآدابها ، وعلى أن يلائم بينها و بين عقول الشباب فى هذا العصر الحديث ، وعلى أن يلقيها إليهم إلقاء قريباً سهلا يمكنهم من إساغتها ومن إمدادها بما يلائمهم من حياة . ومهما تبذل الدولة من جهد ، ومهما تنفق من مال فلن تبلغ من إصلاح التعليم اللغوى والأدبى شيئاً حتى تظفر بإنشاء هذا الجيل من المعلمين .

(٣) والوسيلة إلى إنشاء هذا الجيل بيِّنة . فيجب أن تنهض الجامعة بتهيئة معلم اللغة العربية كما تنهض بتهيئة معلم الجغرافيا والتاريخ والطبيعة والكيمياء ، وعلى النحو الذى تهيىء به هذين المعلمين ، أى على النحو الحديث الذى يهيأ به الشباب لدرس العلوم الحية المعاصرة .

والجامعة وحدها فيما أعتقد قادرة على النهوض بهذه المهمة الخطيرة لأنها

أولاً : تمثل العقل العلمى ومناهج البحث الحديثة ، وتتصل اتصالاً مستمراً مباشراً بالحياة العلمية الأوربية ، وتسعى إلى إقرار مناهج التفكير الحديث شيئاً فشيئاً فى هذا البلد .

ثانياً : لأنها تملك من الوسائل المعنوية والمادية ما لا يملكه غيرها من معاهد العلم فى مصر .

ثالثاً : لأنها حديثة العهد بالوجود ، فهى وليدة الحضارة الحديثة لا تثقلها ولا ترهقها هذه التقاليد العتيقة التى تثقل غيرها من المعاهد فى مصر .

فهى حرة بطبعها وهى تعمل عن إرادة وتفكير واختيار للأصلح ، لا عن مراعاة فى العلم والتعليم لهذه الظروف أو تلك ، ولهذه البيئات أو تلك .

وسنّة الجامعة فيما أعلم هى المحافظة على تراثنا القديم دون الوقوف عنده أو اضطراره إلى الجمود بل مع تغذيته من الجديد المستحدث بما يمكّنه من الحياة والنمو والنشاط .

هذا العقل الجامعى أو هذا الروح الجامعى وحده قادر على أن يفهم حاجات اللغة العربية والأدب العربى ويحققها كما فهم حاجات العلم وجدّ فى تحقيقها . وإذا كان ضم المدارس العليا إلى الجامعة يصلح من أمرها ويزيد حظها من النمو والخصب ، ويمنحها الحرية العلمية والفنية التى لابد منها لكل إنتاج نافع . فإن ضم دار العلوم إلى الجامعة يمنحها الحياة ويعصمها من الموت .

فدار العلوم إن تركت كما هى منتهية إلى إحدى اثنتين : إما أن تبقى متصلة بالوزارة ، متأثرة بقيود البيروقراطية فتشقى ويشقى بها المصريون جميعاً ، لأنها تخرج معلمين مهما يحسنوا قديمهم ، فلن يستطيعوا الملاءمة بينه وبين حاجات العصر الحديث . وإما أن تفنى فى الأزهر الشريف ، وحسبك بهذا الفناء مثيراً للحزن والأسى .

فللأزهر الشريف مستقبل ، قد يكون مزهراً سعيداً خصباً ، ولكنه على كل حال مشكوك فيه ، لأن الطريق أمام الأزهر ما زالت غامضة مبهمة ، شديدة الغموض والإبهام ، ولأن الظروف الخاصة والعامة التى تحيط بالأزهر ما زالت غامضة مبهمة شديدة الغموض والإبهام أيضاً . ونحن نرجو أن يوفق الأزهر إلى النهوض بمهمته الدينيـة الخطيرة ، ولن يتردد مسلم بل لن يتردد مصرى يحب مصر فى إعانة الأزهر على النهوض بهذه

المهمة . ولكن هذه المهمة تكفيه ولعلها أن تتجاوز طاقته فليس من حسن الرأى ولا من النصح للغة العربية وآدابها ، ولا من الإخلاص للشباب المتعلمين أن نثقل الأزهر المثقل فنكلفه مهمة جديدة هى تخريج المعلمين لمدارس الدولة فى الوقت الذى لا يستطيع فيه أن ينهض بمهمته الأولى .

( ٤ ) واتصال التعليم الأزهرى والشهادات الأزهرية بوزارة المعارف غير واضح بل غير موجود . والأصل فى بلاد الأرض كلها أن الذين يعلمون فى مدارس الدولة يجب أن يسيطر وزير المعارف نوعاً ما على تعليمهم وعلى تهيئتهم لفن التعليم . ويجب أن يتلقوا إجازاتهم العلمية والتعليمية من وزير المعارف ، ويجب ألا يخضعوا حين ينهضون بالتعليم لغير السلطات التعليمية المدنية سواء أكانت هذه السلطات ، سلطات الجامعة ورئيسها الأعلى ، أم سلطات وزارة المعارف ووزيرها .

وواضح جداً أن هذه الأصول المقررة فى جميع البلاد المتحضرة من غير استثناء لا تلائم مطلقاً ما ينتهى إليه الأمر إذا ترك للأزهر تخريج معلم اللغة العربية وآدابها لمدارس الدولة .

وقد أشرت غير مرة إلى أن نظام هيئة كبار العلماء يمحو أو يقيد على أقل تقدير سلطان الدولة تقييداً خطراً إذا تخرج المعلمون من الأزهر ، فيكفى أن تخرج الهيئة أحد هؤلاء المعلمين من زمرة العلماء الدينيين ليكون وزير المعارف ملزماً بفصله من منصبه . وفى هذا محو لهذه الحرية العقلية التى هى أول ما يجب للمعلم من الحق ، وفيه كما يظهر إلحاق لمدارس الدولة كلها ولوزير المعارف معها بسلطان الأزهر الشريف .

فهب هذا النظام غير ، وهب هذا الحرج قد أزيل ، فسيبقى شىء آخر خطر ، وهو أن مدارس الدولة ستكون تابعة تبعية عقلية للأزهر ، والأزهر كما تعلم مضطر إلى المحافظة ورعاية التقاليد ، ولا ينبغى له أن يجدد إلا فى شىء كثير من القصد والاحتياط .

( ٥ ) ومن أجل هذا كله أقترح على معاليكم أن تتفضلوا فتعرضوا هذا الأمر على مجلس الجامعة ، وتعطوه حقه من العناية ، وتسعوا فى ضم دار العلوم إلى الجامعة على أن تحتفظ باسمها التاريخى المجيد ، وعلى أن تكون فى الجامعة المصرية مدرسة اللغة العربية واللغات الشرقية ، بمكان يشبه مكان مدرسة اللغات الشرقية من جامعة لنـدرة ، وعلى أن تخضع للنظام الجامعى شيئاً فشيئاً ، حتى لا يضر هذا التطور أحداً من طلابها وأساتذتها الحاليين .

فإذا لم توفق الجامعة إلى تحقيق هذه الفكرة فإن هناك شيئاً لابد منه ، وهو تقوية قسم اللغة العربية فى كلية الآداب ، ومنحه ما ينبغى له من المعونة المادية والمعنوية لينهض بواجبه ، وليزاحم معاهد التعليم الأخرى .

فلست أشك فى أن معاليكم والجامعيين كافة ترون أنه لا ينبغى للجامعة المصرية أن تسبق فى تعليم اللغة العربية ، أو أن يستأثر معهد آخر مهما يكن بهذا التعليم من دونها .

( ٦ ) واضح جداً أن ضم دار العلوم إلى الجامعة أو تقوية قسم اللغة العربية يستلزم إنشاء مدرسة ثانوية خاصة ، تهيىء الطلاب للدراسة العليا للغات الشرقية واللغة العربية خاصة على نحو تجهيزية دار العلوم التى ألغيت

بشرط أن تشتد العناية فى هذه المدرسة باللغات الأجنبية . ولست أريد أن أدخل فى تفصيل المنهاج الدراسى لهذه المدرسة قبل أن يستقر الرأى فى الجامعة والوزارة على شىء .

وأنا أتمنى مخلصاً أن توفق الجامعة ووزارة المعارف إلى تحقيق هذه الفكرة التى هى وحدها السبيل إلى إصلاح التعليم اللغوى الأدبى فى مصر وفى الشرق العربى كله .

وأنا أرجو أن تتفضلوا فتقبلوا تحيتى الخالصة واحترامى العظيم . »

على أن الحديث قد استؤنف فى هذا الموضوع بين الجامعة ووزارة المعارف فى أول العام الدراسى سنة ١٩٣٦ — ١٩٣٧ حين كان صاحب السعادة على زكى العرابى باشا وزيراً للمعارف . وتم الاتفاق بينهما على ألا يكون تعليم اللغة العربية وقفاً على معهد من هذه المعاهد الثلاثة من جهة وعلى ألا ينهض بتعليم اللغة العربية إلا من ظفر بإجازة التعليم من معهد التربية من جهة أخرى . وكان قوام هذا الاتفاق أن التنافس بين المعاهد فى إعداد طلاب اللغة العربية فيه خير كثير وأن الواجب أن تمنح الدولة نفسها لكل من يعلم فيها إجازة التعليم . وكانت السبيل إلى تنفيذ هذا الاتفاق أن يستبق طلاب المعاهد الثلاثة إذا بلغوا طوراً معيناً من أطوار الدرس — كان هو السنة الثالثة فى كلية الآداب — لدخول المعهد ، فمن نجح فى هذه المسابقة قبل فى معهد التربية على أن يقيم فيه عامين يتم أثناءهما درسه فى معهده الخاص يبقى بعد ذلك سنة فى معهد التربية ليظفر بإجازة التعليم . وقيل لى إن الأزهر لا يرى بأساً بهذا الاتفاق ولا يتردد فى قبوله

والمشاركة فيه ولكنه مع ذلك لم ينفذ لأسباب لا أعرفها ولعلها ترجع إلى كثرة تغيير الوزارات فى هذا العهد الأخير. ثم رأينا فجأة لجنة تؤلف فى وزارة المعارف لإصلاح دار العلوم، معرضة عن الجامعة والأزهر جميعاً. وقد انتهت هذه اللجنة إلى اقتراحات عرفها الناس. على أن صاحب المعالى الدكتور هيكل باشا لما تولى وزارة المعارف أراد أن يدرس أمر إعداد المدرسين جميعاً فألف اللجنة التى أشرت إليها فى الفصل الماضى والتى درست شئون معهد التربية وعرض عليها أمر دار العلوم. وقد كان درس مفصل ومناقشة مطولة أدارها هيكل باشا على أحسن وجه وأكمله، وكان الانتهاء إلى أن يستبق طلاب دار العلوم فيما بينهم كما يستبق طلاب كليتى العلوم والآداب فيما بينهم أيضاً لدخول معهد التربية حين يبلغون السنة الثالثة، وأن تشرف عليهم لجنة مشتركة هى التى أشرت إليها فى الفصل الماضى حتى يتموا درسهم فى المدرسة، ثم يمكثون بعد ذلك سنة فى معهد التربية للظفر بإجازة التعليم. وقررت اللجنة أن تلغى دروس التربية فى دار العلوم وأن يطال أمد الدرس فيها، وأن تفرض على طلابها لغة أجنبية وأن يزاد حظهم من الثقافة الحديثة العامة.

وسافرت إلى أوربا وأنا مطمئن إلى أن هذا النظام المؤقت سيجرب حتى يؤتى ثمره ثم ترى وزارة المعارف بعد ذلك رأيها فى الاحتفاظ به أو تناوله بالتغيير والتبديل. ولكنى أقرأ فيما يصل إلى من الصحف أن وزارة المعارف قد عدلت عن بعض هذا النظام واضطرت إلى الاحتفاظ بدروس التربية فى دار العلوم، وإلى ألا تصل بينها وبين معهد التربية على أى

نحو من الأنحاء . و بهذا ذهب ما كنا قد وصلنا إليه من توحيد النظام لإعداد معلم اللغة العربية على نحو ما ، وظل نظام إعداد معلم لهذه اللغة العربية كما كان ثنائياً أو ثلاثياً لا أدرى . والظريف أن وزارة المعارف تبغض أشد البغض أن يقترن الإعداد الثقافى والإعداد الفنى للمعلم فى مدرسة واحدة . تعلن ذلك ولا تخفيه ، وقد أخذت به إعداد المعلمين لجميع المواد ، ولكنها لم تستطع أن تأخذ به فى شأن دار العلوم ، ولأنها مشفقة من دار العلوم ، ولأن ظروف السياسة تفرض عليها هذا الإشفاق . وواضح جداً أن أمور التعليم إذا تأثرت بالسياسة وظروفها إلى هذا الحد لم يرج منها ولا من المشرفين عليها خير .

## ( ٤٣ )

والحمد لله على أن السياسة وظروفها لا تخيفنى ولا ترهبنى وعلى أنها لم تستطع قط أن تمنعنى من قول الحق حين يجب أن يقال . وفى ذلك الخير دائماً ، وقد يكون فيه الشر أحياناً . ولكن الله عز وجل يحمد على الخير والشر جميعاً .

فلنقل الحق إذاً فى أمر إعداد المعلمين للغة العربية وغيرها من المواد كما قلناه فى كثير من الأشياء سواء رضيت السياسة أم سخطت ، فإن هناك طائفة من الحقائق يجب أن تقال فى هذا البلد وألا يحجم المؤمنون بها عن إعلانها والذود عنها والدعوة إليها مهما يكلفهم ذلك من الجهد ومهما يحملهم ذلك من المكروه .

والحق الذى يجب أن يقال فى هذا الموضوع هو أن اضطراب وزارة المعارف فى سياسة إعداد المعلمين قد بلغ أقصاه وانتهى إلى غايته وأصبح المضى فيه والاستمرار عليه إثماً فى ذات التعليم لا ينبغى أن تقرّ وزارة المعارف عليه .

وقد آن الوقت الذى يجب أن ترتفع فيه وزارة المعارف عن ظروف الحياة العارضة وما يكون فيها من مدّ السياسة وجزرها وانحرافها يوماً ذات اليمين و يوماً ذات الشمال . آن الوقت الذى يجب فيه أن ترتفع وزارة المعارف عن هذا كله ، وأن تأخذ أمور التعليم بالجد ، وأن تنظر إليها على أنها فوق الأهواء السياسية وفوق خصومات الأحزاب وشهوات الساسة . شأنها فى ذلك شأن أمور الدفاع التى لا تحتمل التأثر بالخصومات السياسية والشهوات الحزبية ، و إنما ينبغى أن تتخذ طريقها نقية بريئة من هذا كله ، لأن تأثرها به يفسدها ولأن فسادها يعرض الوطن لأشنع الأخطار . و إذا كانت استقامة أمور الدفاع الوطنى موقوفة على استقامة أمور التعليم لأن الشعب الجاهل لا يحسن الدفاع عن نفسه كما قلنا ذلك ألف مرة ومرة ، فكل تقصير فى أمور التعليم كل تقصير فى أمور الدفاع إثم فى ذات الوطن لا ينبغى أن يقبل من أى إنسان .

و إذاً فيجب أن توفق وزارة المعارف بين ما تؤمن به إذا خلت إلى نفسها و بين ما تقول وتفعل بمشهد من الناس . ووزارة المعارف مؤمنة فيما بينها و بين نفسها بأن الأزهر لا يستطيع أن ينهض بتعليم اللغة العربية فى مدارس الدولة ، ولا ينبغى أن ينهض بهذا التعليم ، لأن ظروفه الحاضرة

لا تتيح له ذلك ولأنه يحتاج إلى وقت طويل وجهد متصل عنيف قبل أن يصح له التفكير فى إعداد المعلمين لمدارس الدولة .

وزارة المعارف مؤمنة بهذا فيما بينها وبين نفسها ، يتحدث به رجالها إذا خلوا إلى أنفسهم و إلى أصدقائهم . فالخير فى أن يعرف الناس عنها ذلك وفى أن يعرفه الأزهر نفسه حتى لا يطمع طلابه والمدبرون لأموره فيما لا مطمع فيه ، وحتى لا يتعرضوا لخيبة الأمل و كذب الرجاء . وليس يكفى أن تعلل الناس بأن الأزهر لم يقدم إليها بعد معلمين للغة العربية فى مدارسها ، فهى تستطيع أن تهمل هذا الموضوع حتى يقدم لها الأزهر هؤلاء المعلمين [1] . فالأزهر يعد طلابه لهذه المهمة ، وسيأتى اليوم الذى يطالب فيه بمناصب التعليم فى المدارس والقانون يؤيده و يناصره ، فتضطر وزارة المعارف إما إلى الإذعان كارهة فتضيع المصلحة ، و إما إلى المقاومة والامتناع فيعطل القانون ويخيب و يكذب الرجاء . و كل هذا الشر يمكن اتقاؤه إذا شرعت وزارة المعارف من القوانين ما يقرر أن المعلمين فى مدارس الدولة يجب أن يتخرجوا من مدارس الدولة ومعاهدها المدنية ، وأن يظفروا بإجازة التعليم من وزارة المعارف مهما تكن المادة التى يتهيأون لتعليمها .

والحق الذى يجب أن يقال أيضاً أن وزارة المعارف مؤمنة فيما بينها و بين نفسها بأن دار العلوم كما هى الآن لا تلائم حاجة التعليم الحديث . يتحدث به رجالها إذا خلوا إلى أنفسهم و إلى أصدقائهم ، وهى تعلم حق العلم أن ما اقترح من الإصلاح لدار العلوم لا يمكن إلا أن ينتج نفعاً مؤقتاً . فليكن

---

(١) وقد أخذ يفعل .

أمد الدراسة فى المدرسة خمسة أعوام أو ستة ، فوزارة المعارف تعلم حق العلم أن هذا الأمد لا يكفى بحال من الأحوال لإتقان لغة أجنبية ، وللأخذ بما ينبغى للمعلم من الثقافة العالية العامة ولتخصص المعلم فى مادته التى يتهيأ لتعليمها ، ثم لأخذه بما ينبغى من علوم التربية وفن التعليم .

وزارة المعارف بين اثنتين : فهى إن كانت مؤمنة بأن هذا الأمد لا يكفى لتحقيق هذه الأغراض كانت مقصرة فى ذات التعليم إذا لم تتخذ لإعداد المعلمين للغة العربية وسيلة أخرى أنفع وأقوم وأحرى أن تحقق أغراضه على وجهها . وإن كانت مؤمنة بأن هذا الأمد يكفى لتحقيق هذه الأغراض ، وبأن الطالب الذى يؤخذ من الأزهر ليقضى فى دار العلوم خمسة أعوام أو ستة يستطيع أن يتقن لغة أجنبية ، ويتخصص فى اللغة العربية وعلومها وآدابها ، ويتعلم بعض اللغات السامية أو الشرقية ، ويتثقف الثقافة العالية العامة ، ويتسلح بما ينبغى له من علوم التربية وفن التعليم ، إن كانت مؤمنة بهذا فهى غير خليقة بأن تشرف على شئون التعليم أو تؤتمن عليها .

والواقع الذى لا شك فيه أنها غير مؤمنة بهذا ، وأنها تقبل على هذا الإصلاح لأنه خير من لا شىء ، ولأنها لا تستطيع أن تقبل على غيره من وجوه الإصلاح ، لأن ظروف السياسة تحول بينها وبين ما تريد . وهذا هو الخطأ الشنيع والشر المستطير . فإن ظروف السياسة لا ينبغى أن تكف وزارة المعارف عما هى مؤمنة به من الإصلاح ، ولا أن تقنعها بما لا يمكن أن تقنع به ، ولا أن تكرهها على أن ترى حسناً ما ليس بالحسن .

ومن المحقق أن دار العلوم حتى بعد هذا الإصلاح لن تؤدى ما يجب أن تؤديه من تخريج المعلمين للغة العربية على وجه ملائم للحاجة والمنفعة ، وأن السبيل الصحيحة إنما هى التى أشرنا بها فيما مضى من الفصول . فيجب أن يعد الطلاب فى المدارس الثانوية للتخصص فى اللغة العربية وعلومها وآدابها على النحو الذى قدمناه ، فإذا ظفروا بالشهادة الثانوية تخصصوا فى مادتهم ثم التحقوا بمعهد التربية كغيرهم من المعلمين .

ولست أرى بأساً من أن يتخصصوا فى دار العلوم ، ولكن بشرط أن تصبح دار العلوم معهداً للتخصص فى اللغة العربية وعلومها وآدابها ، وأن تصبح معهداً عالياً بالمعنى الصحيح الدقيق لهذا اللفظ ، وهى لن تبلغ هذه الدرجة ولن تنتهى إلى هذه المنزلة إلا إذا ضمت إلى الجامعة وأصبحت وحدة من وحداتها . فقد أثبتت التجربة أن وزارة المعارف لا تستطيع أن تنهض بأمور التعليم العالى الصحيح ، لأنها مع الأسف الشديد لا تسيغه ولا تتصوره على وجهه ، ولا تحتمل ما يقتضيه من الحرية والاستقلال .

والحق الذى يجب أن يقرر أيضاً دون أن نسأم تقريره أو نشفق من تكراره هو أن أمور معهد التربية نفسه لن تستقيم إلا إذا ضم إلى الجامعة وأصبح وحدة من وحداتها لنفس الأسباب التى قدمناها . ولا ينبغى أن نخدع أنفسنا ولا أن نخدع الناس بما يقال من أن دار العلوم ومعهد التربية سيظفران بالاستقلال الجامعى وإن لم يتصلا بالجامعة .

فأنا أعرف مقدماً إن صح هذا التعبيرأن هذا الاستقلال الذى سيظفران به سيكون استقلالاً فى الشكل والصورة واللفظ ، ولكنه لن يكون استقلالاً

صحيحاً ، وإذا كانت الجامعة على قوتها وشدة شكيمتها وحرصها العظيم على أن يكون استقلالها حقيقة لا خيالاً لم تصل بعد إلى أن تحقق من هذا الاستقلال ما ينبغى لها فكيف بمعهد التربية ودار العلوم . والشيء الذى لا أفهمه ولا أستطيع أن أسيغه هو أن تنزل وزارة المعارف للجامعة عن مدارس الزراعة والتجارة والهندسة والطب البيطرى وتلغى إدارة التعليم العالى ثم تستمسك بعد هذا بهاتين المدرستين ، كما أنى لا أستطيع أن أفهم ولا أن أسيغ أن تنزل وزارة المعارف لهاتين المدرستين فيما تقول عن استقلال يشبه الاستقلال الجامعى ، ثم تحتفظ بهما ولا تضمهما إلى الجامعة. هذا غريب إلا أن يكون وراء الأكمة ما وراءها ، وأن يكون هذا الاستقلال الذى تلوح به وزارة المعارف لهاتين المدرستين ظلاً لا جسماً وخيالاً لا حقيقة . وأنا أربأ بوزارة المعارف عن أن تخدع نفسها أو تخدع الناس .

فلتعتمد وزارة المعارف على الله إذاً ، ولتسر سيرة الوزارات الأخرى فى أقطار الأرض ، ولتضم هاتين المدرستين إلى الجامعة فإن إعداد المعلمين قد أصبح من خصائص الجامعات إلا على ضفاف النيل .

## ( ٤٤ )

وليس هذا كل شيء يجب أن يقال فى إعداد المعلمين ، بل هناك شيء آخر قد آن لنا أن نفكر فيه ، وأن نفكر فيه تفكيراً قوامه الجد والعزم الصادق . وهو أننا نتحدث كثيراً عن تخصص المعلم فى المادة التى يريد

أن يتهيأ لتعليمها ، ولكننا لا نحقق معنى هذا التخصص ولا نبين مداه . والذى نفهمه عادة إذا ذكر التخصص فى مادة من مواد العلم هو أن يظفر الطالب بالدرجة الجامعية العادية أو الممتازة .

وقد يكون هذا حسناً ولكن هناك ما هو أحسن منه وأوفى : وهو أن تنشأ درجة جامعية معينة للتخصص الذى يراد من المعلم ومن المعلم فى التعليم العام بوجه خاص . فليس يكفى أن يظفر الطالب بدرجة الليسانس فى الآداب أو البكالوريوس فى العلوم ثم الدبلوم من معهد التربية ليكون معلماً متخصصاً فى مادته متقناً لها . ذلك أن الليسانس والبكالوريوس لا تخصصان الطالب وإنما تبدآن به التخصص ، وتشيعان فيه الذوق الذى يحبب إليه تعمق العلم والفراغ له . ومن زعم لك أن حامل الليسانس فى التاريخ أو فى الكيمياء قد تخصص فى هذه المادة أو تلك فاعلم أنه يخدعك أو يخدع نفسه . ولعل أصدق تعريف لليسانس والبكالوريوس أن كل واحدة منهما فى حقيقة الأمر إنما هى شهادة ثانوية راقية لا أكثر . ذلك أن دراسة الليسانس والبكالوريوس عامة فى حقيقة الأمر . هى أخص من دراسة الشهادة الثانوية ولكنها أعم جداً مما يحتاج إليه التخصص الصحيح .

وقد خطر لى ولكثير من الجامعيين ومن رجال التعليم فى وزارة المعارف أن نجعل درجة الماجستير الجامعية شرطاً للتعليم فى المدارس الثانوية ، كما جعلت درجة الدكتوراه شرطاً للتعليم فى الجامعة . وقد أشرت إلى هذا فيما مضى ، ولكن التفكير العميق فيما يحتاج إليه المعلم فى إتقان مادته قد صرفنى عن هذا النحو من النظام ، لأن دراسة الطالب حين يتهيأ

لدرجة الماجستير لا تكفى لما ينبغى أن نفهمه من تخصص المعلم . فطالب الماجستير يختار موضوعاً بعينه ويجرب نفسه فى درس هذا الموضوع ويعد فيه بإشراف أستاذه رسالة يجب أن تثبت جده واجتهاده ، ثم يمتحن امتحاناً يسيراً فيما يتصل بموضوع الرسالة من العلم ، وهذا شيء مخالف كل المخالفة لما ينبغى من تخصص المعلم . فتخصص المعلم يقتضى أن يتعمق المادة التى تخصص فيها إلى أبعد حدود التعمق الممكنة . وهذا يقتضى أن يفرغ الطالب لعلمه وقتاً طويلا ، لعلمه كله لا لمسألة من مسائله ولا موضوع من موضوعاته .

ودرجة الماجستير عندنا تشبه شهادة الدراسة العليا فى فرنسا ، وهى شهادة يظفر بها الطالب بعد درجة الليسانس ، ولكنها لا تكفى مطلقاً لينهض صاحبها بأعباء التعليم ، مع أنه يقدم إلى الجامعة رسالة يجب أن تثبت قدرته على البحث ، ويؤدى مع هذه الرسالة امتحاناً فيما يتصل بها من العلم .

وإذا كانت درجة الليسانس والبكالوريوس أعم مما ينبغى المعلم من تعمق مادته فإن درجة ما جستير أخص ما ينبغى له من هذا التعمق . ومن أجل هذا أعتقد أن الخير كل الخير إنما هو فى أن يظفر الطالب بدرجة الليسانس أو البكالوريوس ثم بدبلوم معهد التربية ، ثم يعين فى منصب من مناصب التعليم الابتدائى ، ثم لا يقبل للتعليم الثانوى إلا إذا نجح فى مسابقة تقام فى كل عام على نحو مسابقة الأجريجاسيون فى فرنسا .

ويجب أن تنظم فى الجامعة دروس متصلة يختلف إليها الطلاب الذين يريدون التقدم لهذه المسابقة على أن تكون هذه الدروس مسائية أول الأمر حتى يستطيع المعلمون أن يختلفوا إليها .

وأقول أول الأمر لأنى أرجو أن نصل مع الزمن إلى أن تصبح هذه المسابقة شرطاً للتعليم فى المدارس العامة سواء أكانت ابتدائية أم ثانوية، ولكن هذا شىء لم يأت وقته بعد. وقد فكرت فى إنشاء هذه الإجازة وتنظيم دروسها ومسابقتها بالقياس إلى كلية الآداب أثناء هذا العام الجامعى وتحدثت فى ذلك إلى الزملاء من أساتذة الكلية و إلى بعض المشرفين على شئون التعليم فى وزارة المعارف فأقروه وأظهروا الرضا عنه والترحيب به ولكن ظروف الحياة المصرية المضطربة قد أعجلتنا عن المضى فى هذا التفكير حتى ننتهى به إلى غايته، وأرجو أن يتاح لنا ذلك فى العام الجامعى المقبل، وأرجو بنوع خاص ألا نجد من وزارة المعارف مقاومة ولا اعتراضاً.

## (٤٥)

كل هذه الاقتراحات نافع فيما أعتقد، ولكن الأخذ به لن يؤتى ثمره إلا بعد وقت طويل، ولا بد مع ذلك من أن نفكر فى التعليم القائم الآن، ومن أن نفكر فى المعلمين الذين ينهضون بأعبائه، ومن أن نصلح ما يمكن إصلاحه من شئونه وشئونهم. وقد حاولت الجامعة هذا الإصلاح وقبلت منها وزارة المعارف ما حاولت، ولكنهما لم تنتهيا إلى ما كانتا تنتظران. اقترحت الجامعة وقبلت وزارة المعارف أن يختلف فريق من المعلمين إلى دروس خاصة تنظم لهم فى كليتى العلوم والآداب ليتصلوا بالحياة العلمية، وليتعمقوا علومهم التى يعلمونها، ولتتحقق الصلة بين التعليم

الثانوى والتعليم الجامعى على وجه ما . وقد نظمت هذه الدروس بالفعل واختلف إليها المعلمون ، ولكنهم اختلفوا إليها كارهين . لأن أعمالهم فى المدارس أكثر وأثقل من أن تتيح لهم الوقت وفراغ البال لشهود هذه الدروس والاستعداد لها . ولأن كثيراً منهم كانوا يجدون غضاضة ومضضاً فى أن يكونوا معلمين وجه النهار ومتعلمين فى آخره ، وفى أن يعودوا طلاباً على نحو ما ، بعد أن فرغوا من الطلب . ثم لأن اختلافهم إلى هذه الدروس ، واحتمال المشقة المادية والمعنوية فى سبيله ، وتضييع ما يحتاجون إليه من الراحة ، بعد جهدهم الدراسى الثقيل ، كل ذلك لم يكن من شأنه أن ينتج لهم نفعاً مادياً ما . ومن الإسراف والظلم أن تطلب إلى رجال لهم أسرهم وعليهم ما عليهم من الواجبات لهذه الأسر أن يضيفوا إلى جهدهم الرسمى الثقيل جهداً آخر ثقيلا لا لشىء إلا ليتثقفوا ويتعمقوا العلم . فهم أحرار فى أن يتثقفوا كما يشاءون ، وهم قادرون على أن يتزيدوا من الثقافة إن أرادوا ، وهم كانوا من أجل هذا يقبلون على هذه الدروس كارهين لها زاهدين فيها ، ولولا إشفاقهم من غضب الوزارة لما أقبلوا عليها ولا اختلفوا إليها .

ومع ذلك فالفكرة فى نفسها قيمة والخير كل الخير أن تستمر التجربة وأن تتعاون عليها الجامعة والوزارة ولكن بشرطين : الأول أن تنتهى هذه الدراسة إلى امتحان أو مسابقة يظفر الناجحون فيها بإجازة علمية خاصة وأن تكون لهذه الإجازة قيمة مادية بحيث تكفل للظافر بها أن يرقى من درجة إلى درجة أو أن ينال علاوة مالية قيمة فى مرتبه . والثانى أن تخفف الوزارة

عن المختلفين إلى هذه الدروس أعباء العمل المدرسى أو أن تعفيهم منه كله أثناء هذه الدراسة . وأنا واثق بأن هذه التجربة إذا لم تنته إلى إصلاح عميق لشؤون التعليم فإنها سترتفع به عن منزلته التى هو فيها ارتفاعاً حسناً .

وقد فرغت الآن من شئون التعليم العام وما يتصل به من المسائل والمشكلات ، ومن مشكلة إعداد المعلمين خاصة ، وآن لى أن أقف وقفات قصاراً عند مسائل تمس التعليم العالى من جهة ثم الثقافة العامة من جهة أخرى .

( ٤٦ )

وأحق هذه المسائل بالعناية هى مسألة التعليم العالى نفسه ما هو ؟ وما الأغراض الذى ترجى منه وتطلب إليه ؟ فقد يخيل إلىّ أن فى رؤوسنا من هذا كله صوراً قد تختلف فيما بينها ولكنها بعيدة عن أن تكون مطابقة للحق أو ملائمة لما ينبغى أن يكون فى نفوسنا من المثل العليا لهذا النوع من التعليم . وأيسر هذه الصور وأهونها ما هو واقع فى نفس رجل الشارع حين يرسل ابنه إلى الجامعة أو إلى أى معهد من معاهد التعليم العالى ، فهو لا يرى إلا أن هذا التعليم أرقى من التعليم الذى كان يختلف إليه الفتى فى المدرسة الثانوية بدليل أنه لم يصل إليه إلا بعد أن فرغ من التعليم الثانوى ، كما أن التعليم الثانوى نفسه أرقى من التعليم الابتدائى لأن الصبى لا يدخل المدرسة الثانوية إلا بعد أن يتم الدرس و يظفر بالشهادة الابتدائية . وواضح أنك لا تستطيع أن تخطئ رجل الشارع حين يتصور التعليم العالى على

هذا النحو لأن تصوره صحيح لا غبار عليه ، وهو قد استنبط هذا التصور من الحقيقة الواقعة التى بلاها ومارسها واحتمل أثقالها حين أرسل ابنه إلى تلك المدرسة ثم إلى هذه ثم هو يرسله الآن إلى هذه الكلية من كليات الجامعة ، أو هذا المعهد من معاهد التعليم الفنى الخاص . ولولا أن التعليم العالى أرقى من التعليم الثانوى لما اضطر إلى أن ينفق ما أنفق من المال وينتظر ما انتظر من الزمن قبل أن يرسل ابنه إلى هذا التعليم . فهو يتصور طبقات البيت لا يستطيع أن يبلغ الطبقة الثالثة منها حتى يتجاوز الطبقة الأولى ثم الطبقة الثانية . ولا تسله عن مصدر هذا التفاوت بين طبقات التعليم علوًّا وانخفاضاً فقد تعجزه وتثقل عليه . فإذا سألته عن الغرض الذى يرجوه من هذا التعليم ويطلبه إليه فأكبر الظن أنه سيجيبك بأنه ينتظر من هذا التعليم غرضين : أحدهما وهو أيسرهما عليه وأهونهما عنده أن التعليم فيه تهذيب للعقل وإزالة للجهل وهو يريد أن يكون ابنه مثقفاً ممتازاً لأن المثقفين الممتازين أجدر بالنجاح فى الحياة من الخاملين الجاهلين .

والثانى وهو آثرهما عنده وأوقعهما فى نفسه أن التعليم العالى يؤهل طلابه إذا نجحوا فيه لشغل المناصب العامة الممتازة وهو أجدر أن يمكنهم من حياة خير من التى يحياها الجاهلون وأصحاب التعليم المتوسط والثقافة المتواضعة . ومن الواضح أيضاً أنك لا تستطيع أن تنكر عليه تصوره هذا للغاية التى ترجى من التعليم العالى ، فهو قد استمده من الحقيقة الواقعة التى لا جدال فيها . وآية ذلك أن الناس جميعاً يرون أن صاحب الليسانس أو البكالوريوس أرقى من صاحب الشهادة الثانوية . وآية ذلك أيضاً أن

الدولة نفسها تشترط لشغل بعض المناصب فى وزارتها ودواوينها أن يكون الشباب الذين يرشحون أنفسهم لهذه المناصب قد ظفروا بدرجات الليسانس أو البكالوريوس . ولا تسله عما وراء ذلك فقد تشق عليه وقد تعجزه عن الجواب .

ولست أدرى أمخطئ أنا أم مصيب ؟ ولكنى أرى أن هذه الصورة التى تقع فى نفس رجل الشارع من التعليم العالى وأغراضه أصح وأصدق من صور أخرى تمتلئ بها رؤوس جماعة من المثقفين وتنطلق بها ألسنتهم فى الأحاديث والمحاضرات وتجرى بها أقلامهم فى الكتب والمقالات ، فإذا حققناها لم نجد فيها غناء .

فمن المثقفين عندنا ، بل من المثقفين الممتازين كل الامتياز ، من يعتقدون مخلصين ، ويريدون إقناع الناس بما يعتقدون ، أن التعليم العالى شىء مقدس قد أسبغت عليه صفات هائلة ممتازة لأنه البحث عن العلم للعلم ، وإعداد الشباب لهذا البحث الخالص الطاهر المقدس الذى لا تعرض له ضرورات الحياة العملية ، ولا تفسده الرغبة فى تحقيق المنافع المادية عاجلة كانت أو آجلة ، بل لا يفسده حتى الطموح إلى حسن الذكر ونباهة الشأن وبعد الصوت ، إنما هو إقبال على العلم مجرد من كل الشهوات ومن كل الحاجات ، ومن كل الضرورات ، ومن كل المنافع . هو شىء يشبه الحب الأفلاطونى ولكن موضوعه العلم والمعرفة .

والمثقفون الذين يتصورون التعليم العالى على هذا النحو يعرضون أنفسهم ويعرضون الذين يتبعونهم ويصدقونهم لكثير من الألم الممض الذى ينشأ

عن خيبة الأمل وكذب الرجاء . فليس من الحق أن هذه الألوف التى تطلب التعليم العالى فى مصر وتعكف عليه مخلصة له مفتونة به إنما تقبل عليه لهذا الغرض الأفلاطونى الممتاز . وأكبر الظن ، بل الحق الذى لا شك فيه ، أنك إذا سألت هذه الألوف لماذا تطلب هذا النحو من التعليم فستجيبك كما أجابك رجل الشارع لأنها ترى فيه درجة راقية فى الثقافة ترتفع بها إلى منزلة راقية فى الحياة ، وبأنها تراه ضرورة من ضرورات كسب القوت والوصول إلى منصب من مناصب الدولة أو عمل من الأعمال الحرة .

وهذه الألوف تعلن إلينا ذلك فى كل يوم حين تظفر بالدرجات الجامعية فتطلب المناصب ، وحين تتهيأ لهذه الدرجات الجامعية فلا تنتظر الظفر بها لتعرف قيمتها المالية فى رأى الدولة ، وإنما تتعجل ذلك وتلح فيه ، وحين تضيق بعسر الامتحانات لأن هذا العسر قد يضطرها إلى الرسوب وقد يؤخر وصولها إلى المناصب عاماً أو عامين ، وحين تلح على الحكومة والبرلمان فى تغيير نتائج الامتحان واستنقاذ الراسبين بنص من نصوص القانون يبتكر ابتكاراً ويرتجل ارتجالاً ، وحين تعمد إلى هذه الوسائل التى يعمد إليها الشباب عادة حين يريد ما لا تسهل إجابته إليه ، وسائل الإضراب والمظاهرات والكتابة فى الصحف والاجتماع فى الأندية واقتحام الدواوين .

كل هذا يقع بمشهد من هؤلاء السادة المثقفين ثقافة ممتازة فيشكون منه ويتبرمون به ويظنون بالشباب الظنون وينعون عليهم هذه المادية

المنكرة ، وربما انتهى بهم هذا كله إلى الشكوى من فساد الزمان أو من انحطاط الحياة العقلية فى مصر .

ولكن الغريب أن الشباب فى البلاد الأخرى الراقية التى نتأثرها ونعجب بها لا ينظرون إلى العلم العالى نظرة خيراً من نظرة شبابنا إليه ، وإنما هو عندهم فى جملتهم وسيلة لا غاية ، ووسيلة إلى الحياة العملية لا إلى هذه السعادة الأفلاطونية العليا . ومن الحق أن الشباب الأوروبيين قد لا يسلكون بعض السبل التى يسلكها شبابنا المصريون ، فهم لا يطالبون بتغيير نتائج الامتحان ، وهم يستحون إذا رسبوا من أن يلحوا فى أن تستنقذهم الحكومة والبرلمان بنص من نصوص القانون ، لأن أخلاقهم لا تسمح لهم بذلك ولأن حكوماتهم وبرلماناتهم لا تستطيع أن تسمع لهم ولا أن تستجيب لدعائهم إن حاولوا شيئاً من ذلك أو طلبوه ، ولكنهم على كل حال لا ينظرون إلى التعليم العالى إلا على أنه وسيلة من وسائل الحياة .

وهناك فريق آخر من المثقفين الممتازين عندنا يضيقون بالتعليم النظرى الخالص ويخلقون لأنفسهم صوراً غريبة غامضة ولكنها مناقضة كل المناقضة للصورة التى عرضناها آنفاً ، فهم يريدون من التعليم العالى أن يكون وسيلة سريعة مضمونة للإنتاج الملموس فى الحياة العملية . وهم من أجل ذلك يضيقون بالتعليم العالى فى الآداب والفلسفة والتاريخ والحقوق ، ويعجبون إلى غير حد بالكيمياء والعلوم الزراعية والاقتصادية وما يشبهها من هذه العلوم التى تتصل بالحياة المادية القريبة اتصالاً ظاهراً . وقد يختلط الأمر على بعضهم فينتهى بهم إلى الأعاجيب . ولقد أذكر أنى رأيت رجلا مثقفاً

ممتازاً فى مركزه وألقابه وثروته وعلمه أيضاً وكان عضواً فى مجلس إدارة الجامعة المصرية القديمة ، ولم يكن يخفى ضيقه بتعليم الآداب فى تلك الجامعة ، ولم يكن يتردد فى أن يعلن إلى من تحدث اليه أنه يرى الخير فى أن تعدل الجامعة عن هذه الأنواع من العلم إلى أنواع من الصناعة المنتجة التى لم تأخذ مصر منها بحظ . وكان يود بنوع خاص لو صرف شباب الجامعة القديمة عن دراسة الآداب إلى صناعة الساعات . ورأيت له زميلا لم يكن أقل منه امتيازاً باللقب والثروة والمنزلة والعلم أيضاً ، وكان يرى رأيه ولكنه كان يؤثر صناعة النسيج على صناعة الساعات . كان أحدهما ينظر إلى سويسرا وكان الآخر ينظر إلى انجلترا .

وهناك مثقفون آخرون ربما ارتقوا عن هؤلاء الذين ذكرتهم فلم يروا فى العلم وسيلة مادية خالصة ، وربما نزلوا عن أولئك المثقفين الذين ذكرتهم فى أول هذا الفصل فلم يروا فى العلم غاية تطلب لنفسها وتحب حباً عذرياً أفلاطونياً ، وإنما توسطوا بين أولئك وهؤلاء فآثروا العلوم التى تتصل من قرب بالحياة المادية ورأوها ضرورة من ضرورات الحياة ، ولم يبغضوا مع ذلك العلوم الأدبية وإنما يرونها لوناً من ألوان الترف والزينة ويسمحون لها بالحياة فى البيئة المصرية لأن الترف شىء أباحه الله للناس بشرط ألا يصرفهم عما ليس منه بد . وهم من أجل ذلك إذا تحدثوا عن العلوم التجريبية تحدثوا عنها فى شىء من الإكبار والإجلال ، فاذا تحدثوا عن العلوم الأدبية سبقت حديثهم إلى شفاههم ابتسامة حلوة فيها شىء من العطف وفيها شىء كثير من التسامح والإشفاق . ومن المحقق أن كل هذه الصور التى تمتلىء بها رؤوس جماعات من المثقفين عندنا بعيدة كل البعد

عن ملاءمة الحق وأن الصورة التى تقع فى رأس رجل الشارع أصح منها وأدق وأقرب إلى المثل الأعلى الذى يجب أن نتصوره للتعليم العالى . فليس من الحق ولا من الخير فى شىء أن يكون الغرض الأول والأخير فى التعليم العالى هو البحث العلمى الخالص المبرأ من كل منفعة قريبة أو بعيدة .

ليس هذا حقاً ولا خيراً لأن الأمم لا بد من أن تحيا حياتها وليست حياة الأمم والأفراد عقلاً خالصاً ولا معرفة خالصة و إنما هذه حياة الملائكة والقديسين والصدقين والذين يتأثرونهم من الفلاسفة . إنما حياة الأمم والأفراد علم ينتج العمل ومعرفة تمكن من الإضطراب فى الأرض والسيطرة على عناصر الطبيعة والتغلب على ما يعترضنا من العقبات . وليس من الحق ولا من الخير أن يكون التعليم العالى مادة كله أو وسيلة إلى المادة . لأن العقل المادى الخالص خليق أن ينحط إلى أيسر مظاهر الحياة ، وهو على كل حال لا يستطيع أن يرقى بالإنسان لا إلى تصور مثل أعلى فى أى ناحية من أنحاء الحياة ولا إلى هذا الابتكار الخصب الذى ينتج الحضارة و يبسط سلطان الإنسان على عناصر الطبيعة كلها . و إنما الحق والخير أن يكون التعليم العالى مزاجاً من هذين الأمرين جميعاً فيه البحث الخالص عن العلم الخالص ، وفيه البحث العملى عن الفنون التطبيقية التى تستنبط من هذا العلم الخالص نفسه والتى لا يمكن أن توجد ولا أن تنتج ولا أن تعيش ولا أن تتيح للناس ما ينعمون به من الحضارة وما يتقلبون فيه من الترف بدون هذا العلم الخالص نفسه .

و إذن فلا ينبغى أن نقف عند ما يراه هؤلاء المثقفون الذين أشرت إليهم منذ حين ، ولا أن نجمد عند ما يراه رجل الشارع فى التعليم العالى ،

وإنما يجب أن نكون أبعد من هؤلاء جميعاً غاية ، وأصدق منهم تصوراً ، وأقرب منهم إلى الحياة الواقعة التى نشهدها فى كل يوم . فنحن نفسد التعليم العالى ومعاهده إن زعمنا قصرها على البحث الخالص البرىء من كل منفعة عملية ، ونحن نفسد التعليم العالى ومعاهده إن زعمنا قصرها على البحث العملى الذى يحقق المنافع العاجلة والآجلة .

وإنما العلم العالى مزاج من هذين الأمرين جميعاً فيه البحث الخالص المرتفع عن المنفعة وفيه البحث العملى الملتمس للمنفعة . والناس ميسرون لهذا النحو من البحث أو ذاك حسب استعدادهم وميولهم وطموحهم وما ركب فيهم من الملكات وما أشربوا فى قلوبهم من حب التجرد من المنفعة أو حب الاقبال عليها . والواجب على الذين يشرفون على أمور التعليم العالى أن يشعروا أنفسهم هذه الحقيقة دائماً وأن يضعوها أمامهم كلما فكروا فى أمر من أمور هذا التعليم أو أقبلوا عليه . ويجب أن نمحو من نفوسنا هذه الفكرة الخاطئة وهى أن من كليات الجامعة ما هو مخصص أو يجب أن يكون مخصصاً للتعليم الفنى الخالص . فليس من كليات الجامعة على اختلافها إلا ما هو صالح و يجب أن يكون صالحاً لهذين النوعين من التعليم .

ولست أعرف خطأ أشنع من خطأ الذين يطمئنون إلى مثل هذا التقسيم فيتحدثون بأن كلية الآداب وكلية العلوم تعنيان أو يجب أن تعنيا بالمعرفة الخالصة التى تقصد لنفسها وتبتغى لما تحقق للعقل من لذة عليا .

فهاتان الكليتان تعنيان بهذا اللون من ألوان المعرفة الخالصة ويجب أن تبذلا فيه أعظم ما تستطيعان من جهد ، ويجب أن تعينهما عليه الدولة

والقادرون على المعونة من أفراد الناس ، ولكنهما تعنيان بالمعرفة الخالصة التى تمكن أصحابها من أن ينفعوا وينتفعوا ومن أن يضطربوا فى الأرض ليعيشوا ويهيئوا غيرهم للعيش أو يمكنوا غيرهم من العيش أو ييسروا لغيرهم سبل العيش .

هما تهيئان المعلمين ، وما أظن أحداً يشك فى أن التعليم فن من الفنون التطبيقية ووسيلة من وسائل الحياة المادية يستعين بها المعلم نفسه على أن يعيش ويهيئ بها المعلم غيره ليعيش أيضاً . وهما تهيئان جماعات من الشباب الذين يعملون فى مرافق الحياة المختلفة ، سواء فى ذلك منهم من يعمل فى الدواوين ومن يتصل بالأعمال الحرة ومن يشتغل فى المرافق الفنية على اختلافها . فمن غير المعقول إذن أن يظن بهاتين الكليتين أنهما مقصورتان على المعرفة الخالصة وأنهما تتجاوزان حدهما إذا فكرتا فى المنفعة المادية العاجلة أو الآجلة لطلابهما وأساتذتهما جميعاً

بل هناك ما هو أبعد من هذا وهو أن ليس هناك علم مهما يكن موضوعه إلا وله هاتان الناحيتان : ناحية المعرفة الخالصة التى تجد جزاءها فى نفسها ، وناحية المنفعة العملية التى تنتج عن كل بحث يغزو العقل وينميه ويمكنه من استكشاف الحق على أى نحو من الأنحاء . فكل شىء يضاف إلى المعرفة الإنسانية يزيد فى ثروة العقل ، وكل زيادة فى ثروة العقل تقويه وتشد أزره وتفتح له أبواباً من أبواب التفكير وتخلق له فنوناً من فنون النشاط وكل ذلك يعينه على استقبال الحياة فى قوة ، والانتصار على ما يعترض فيها من العقبات .

ولست أعرف خطأ أشنع من خطأ الذين يملئون أفواههم إذا تحدثوا إلى الناس بأن كلية الحقوق وكلية الطب وكلية الزراعة والهندسة والتجارة كليات عملية لأنها تخرج المحامين ورجال القضاء وتخرج الأطباء والمهندسين والذين يشرفون على أعمال الزراعة والتجارة . فهذا كله حق ولكنه حق ناقص لم ينشأ عن تفكير ناضج ولا عن تعمق للأشياء .

ذلك أن هذه الكليات إذا كانت تهيئ الشباب لهذه الألوان المختلفة من الحياة العملية فهى تهيئ بعض الشباب أيضاً للتخصص فيما يدرس فيها من العلم . بعضهم يتخصص فيه لينهض بتعليمه فى هذه الكليات نفسها وبعضهم يتخصص فيه لأنه يجد فى هذا لذة خاصة ممتازة لا يعدل بها لذة أخرى ولا يصرفه عنها صارف مهما يكن .

فكليات الجامعة ومعاهد التعليم العالى إذن تقصر أشنع التقصير فى ذات نفسها وفى ذات الأمة إن هى لم تخرج من الشباب إلا رهباناً يعكفون فى مكاتبهم ومعاملهم على البحث الخالص كما أنها تقصر فى ذات أنفسها وفى ذات العلم والمعرفة وفى ذات الأمة إن هى لم تخرج من الشباب إلا طلاب المنافع والمضطربين فى كسب القوت والعاملين فى ألوان النشاط العملى على اختلافه . وهى لا تؤدى واجبها على وجهه إلا إذا أخرجت للأمة من تحتاج إليهم من أولئك وهؤلاء . ولا ينبغى أن يطلب إليها أن تخرج العلماء والعاملين فحسب وإنما ينبغى أن نطلب إليها أن تخرج العلماء على أن يكونوا علماء حقاً يفقهون العلم ويحبونه ويقدرون على تعمقه والإنتاج فيه والإضافة إليه ، وأن يخرج العاملين على أن يكونوا قادرين

على العمل حقاً ، وقد هيئت عقولهم للاقبال عليه والتصرف فيه والقدرة على النهوض بأعبائه واحتمال أثقاله مع ثقة بالنفس وارتفاع عن اليأس والقنوط .

و ينتج من هذا كله أن من الخطأ أن تعاب الجامعة إذا فكرت فى مستقبل طلابها أو جاهدت فى أن يكون المستقبل باسماً لهؤلاء الطلاب . من الخطأ أن تعاب الجامعة بذلك وأن يقال إنها تفكر فى أعراض الدنيا ، فالجامعة جزء من الدنيا لا جزء من الآخرة ، وهى حريصة كل الحرص لا على أن تتصل بالحياة بل على أن تكون ضرورة من ضروراتها ومقوماً من مقوماتها الأولى والأساسية .

و ينتج عن هذا أيضاً أن من الخطأ أن تقصر الدولة أو يقصر الأفراد فى تشجيع الجامعة على البحث العلمى الخالص ومنحها كل ما تحتاج إليه من المعونة على هذا البحث والاستزادة منه ، لأن حياة الأمم المتحضرة لا تستقيم كما رأيت إلا إذا استقام لها هذان النوعان من أنواع النشاط فى فى معاهد التعليم العالى .

وأذكر أن الأستاذ نجيب الهلالى باشا حين تولى وزارة المعارف للمرة الثانية ورغب فى أن ينقص آماد الدراسة فى كليات الجامعة ، تحدث إلىّ فى هذا الأمر بالقياس إلى كلية الآداب فلم أجد ميلا إلى مجاراته فى هذا الاتجاه و إنما انتهزت هذه الفرصة ورفعت إليه تقريراً عرضت فيه ما رأينا أن كلية الآداب تحتاج إليه من الإصلاح والمعونة . وأنا أثبت هنا نص هذا التقرير دون أن أغير منه شيئاً لأنه يصور رأيى فيما ينبغى أن تسلك كلية

الآداب من سبيل و يبين فى وضوح أن كل معهد من معاهد الجامعة يجب أن يتجه هذين النوعين من الاتجاه وهما الاتجاه إلى تهيئة الشباب للحياة العاملة الناجحة والاتجاه إلى تهيئة الشباب للحياة العلمية الخالصة . وما أشك فى أن أساتذة الكليات الأخرى لو سئلوا عن رأيهم ومكنوا من أن يعرضوا هذا الرأى فيما ينبغى لكلياتهم من اتجاه سيذهبون هذا المذهب الذى ذهبته أو مذهباً قريباً منه أشد القرب .

وهذا هو نص التقرير :

الأغراض الأساسية التى أنشئت كلية الآداب لتحقيقها هى فيما نعتقد

أولاً : تهيئة فريق من الشباب لإتقان فروع من العلم بحيث يستطيعون أن ينهضوا بتعليم هذه الفروع فى المدارس الثانوية

ثانياً : تثقيف فريق آخر من الشباب فى فروع من العلم على وجه يمكنهم بعد الظفر بالدرجات الجامعية من أن ينهضوا ببعض التبعات فى أنحاء مختلفة من الحياة نهوض الرجل المستنير المهذب الذى يحسن فهم الأمور وتقديرها ويحسن التعبير عما فهم والتصوير لما قدر و يتصرف بعد هذا كله فيما يعرض له من الأمر تصرف الرجل ناضج العقل نافذ البصيرة عالم بما يأتى وما يدع

وأنحاء الحياة هذه التى يهيأ لها هذا الفريق من الشباب كثيرة مختلفة فمنها ما يكون فى دواوين الحكومة ومصالحها ومنها ما يكون فى الصحف السيارة على اختلاف أغراضها ومذاهبها ومنها ما يكون فى الأعمال الحرة المختلفة

ثالثاً : تهيئة فريق من الشباب لإتقان فروع من العلم والتخصص فيها والفراغ لها والانقطاع لما تحتاج إليه من بحث متصل ودرس واسع عميق معاً . وهؤلاء هم شباب العلماء الذين تعتمد عليهم الأمة فى حماية العلم الخالص وحياطته وفى النهوض بما ينبغى أن تنهض الأمة به من المشاركة فى تنمية الحضارة وترقية المعرفة

وهذه الأغراض كلها جليلة الخطر عظيمة الشأن خليقة أن تمنحها الدولة أشد العناية وأدقها وأقواها وألا تتصرف الدولة فى أمرها إلا عن روية وأناة وتفكير دقيق طويل ، فالشباب الذى يهيأ لتعليم النشء إنما يهيأ للنهوض بحمل أمانة ثقيلة هى نقل تراث الأجيال الماضية إلى الأجيال المقبلة ، وتمكين النشء من أن يستقبل الحياة قادراً على التصرف فيها واحتمال أثقالها من شجاعة وجلد ومرونة وثقة بالنفس واعتماد عليها وفهم لما يحيط به من الظروف . ومن يطلب إليه النهوض بهذا العبء الثقيل خليق أن تمنحه الدولة أدق ما تستطيع من العناية وأعظم ما تملك من المعونة ، فتتيح له أصلح ما يمكن من الحياة المادية والعقلية جميعاً

والذين يهيأون للعمل فى المصالح والدواوين والصحافة والأعمال الحرة محتاجون إلى العناية التى تمكنهم من النهوض بهذا كله على أحسن وجه وأكمله . فالشاب الذي يعمل فى ديوان من الدواوين أو مصلحة من المصالح يضر أكثر مما ينفع ويسىء أكثر مما يحسن إذا لم يزود بما يجعله أهلا للنهوض بالعمل الذى وكل إليه أهلاً له من الناحية الخلقية وأهلاً له من الناحية الثقافية . وحاجة الشاب الصحفى إلى الخلق المتين والثقافة

العميقة الراقية أظهر من أن تحتاج إلى دليل . والذين يهيأون للعلم الخالص والانقطاع له ووقف الحياة والجهود عليه أشد الناس حاجة إلى العناية والرعاية و إلى التشجيع والتأييد . فهم بحكم تفرغهم الدرس واتجاههم إلى ترقية المعرفة وتنمية الثروة العلمية مصروفون عن تدبير أمورهم المادية وكسب ما يحتاجون إليه ليعيشوا عيشة راضية تيسر لهم عملهم الشاق وتخفف عليهم جهدهم العنيف ، فاذا أريد التفكير فى التيسير على طلاب كلية الآداب وتشجيعهم على العمل لتحقيق ما يطلب إليهم من هذه الأغراض الجسام ، وتمكينهم من أن يقبلوا على الدرس باسمين له راغبين فيه فليس ينبغى أن تخفف عنهم أعباء الدرس ولا أن تقصر لهم آماده .

فإن الأغراض التى انشئت كليتهم من أجلها لا تسمح بالاقلال من الدرس ولا بإدراك الدرجات الجامعيـة فى الآماد القصار ، بل هى تحتاج إلى الجهد المتصل الثقيل ، وهم فى حاجة قبل كل شىء إلى أن يعودوا الصبر والأناة واحتمال المشقة ومصارعة المصاعب والتغلب عليها .

وأساتذتهم يعرفون منهم حسن استعدادهم لذلك كله و ينتظرون منهم أن يكونوا رجالاً أولى عزم ، لا يعرفون السأم ولا يشفقون من الجهد ، ولا يستطيلون أوقات الدرس . وإنما يكون التيسير عليهم والإحسان إليهم بتمكينهم من الفراغ لما يطلبون من العلم وتهيئة المستقبل الصالح الذى يكافىء ما يبذلون من الجهد وتشجعهم على الاستزادة من الجد والتحصيل

فطلاب كلية الآداب لا يطلبون ولا تطلب لهم كليتهم أن تسهل عليهم

الدراسة لأنهم لا يشفقون من صعوبة الدراسة . ولا يطلبون ولا تطلب لهم كليتهم أن تقصر لهم آماد الدرس لأنهم لا يضيقون بكليتهم ولا يتعجلون فراقها وفراق أصدقائهم الأساتذة ، وهم لا يحبون العجلة ، بل يؤثرون الريث والاناة ، وإنما يطلبون إذا تعلموا أن يمكنوا من خدمة أمتهم ووطنهم بهذا الجهد الذى ينفقون .

يطلبون وتطلب لهم كليتهم أن يكونوا بعد الانتهاء من الدرس قادرين على النشاط الذى هيئوا له لا مضطرين إلى البطالة ولا مكرهين على إضاعة الوقت ولا مضطرين إلى العمل فى غير ما هيئوا له ليكسبوا القوت ، ولا معرضين لأنواع الحرمان وألوان البؤس التى تثبط الهمة وتفل العزيمة وتخيب الأمل وتكسر من حدة الشباب .

وهم يطلبون وتطلب لهم كليتهم ألا تضيع أوقاتهم ولا تهدر جهودهم ولا تتعرض كرامتهم لما يؤذيها أو يشينها .

منهم فريق يتهيأ للتعليم فلا ينبغى أن يضيع من عمره عامين أو عاماً فى معهد التربية بحجة التفرغ لعلوم التربية ، لأن حاجتهم من هذه العلوم أيسر من أن يضيع فيها العام والعامان ، ولأنهم يأنسون من أنفسهم وتأنس منهم كليتهم القدرة على تحصيل حاجتهم من علوم التربية أثناء درسهم لما يتخصصون فيه من فروع العلم ، فلا بد إذن من أن تكون دراستهم لعلوم التربية مقارنة لدراستهم الجامعية . فاذا قضوا فى الكلية سنتين يفرغون فيها للعلم كان من اليسير أن يجمعوا فى السنتين الأخريين بين

التخصص فى العلم والأخذ بما يحتاجون إليه من علوم التربية [١]

ثم هم يريدون وتريد لهم كليتهم إذا أتموا دراستهم وظفروا بدرجة الليسانس وإجازة التعليم ألا ينتظروا وألا يضطروا إلى البطالة ، بل تفتح لهم أبواب العمل الكريم الذى يؤجرون عليه أجراً يلائم حاجتهم وجهودهم وتبيح لهم أن يعيشوا كراماً ، وأن يبثوا الكرامة فى نفس النشء الذى يتولونه بالتربية والتعليم . وعلى هذا فإن هناك أصلاً من الأصول قد حرصت عليه كلية الآداب منذ عهد بعيد ، وما أظن إلا أن كلية العلوم قد تحرص عليه أيضاً ، وهو أن تكون الصلة بين معهد التربية وبين هاتين الكليتين قوية منظمة بحيث يستطيع الطلاب منذ السنة الثالثة أن يختلفوا إلى دروس المعهد دون أن يؤثر هذا فى دراستهم العلمية وبحيث لا يضيعون وقتاً بحجة التخصص فى التربية . فليس من الضرورى أن يكون المعلم مختصاً فى علوم التربية ، وإنما الضرورى أن يكون محسناً لهذه العلوم متقناً لمناهجها .

— ٢ —

والطلاب الذين يتهيأون للعمل فى المصالح والدواوين والجماعات الحرة

---

(١) لا ينبغى أن يعترض على هذا الرأى بأن وزارة المعارف قد ألغت مدرسة المعلمين اجتنابا للجمع بين الدراسة الثقافية والفنية فان هذا الجمع انما يكون خطراً إذا أسرفنا فى تعليم فنون التربية كما هى العادة فى مصر مع أن حاجة المعلم اليها فى حقيقة الأمر معتدلة جداً . والجامعات الأوربية أميل إلى هذا المذهب الذى تذهبه والذى لم تأخذ به وزارة المعارف . على أنى لا أرى بأساً بالنظام المؤقت لمعهد التربية . وهو كما رأيت لا يمنع الجمع بين الدراستين لأن خريج الجامعة لا ينقطع عن الدراسة الجامعية حين يتصل بمعهد التربية بعد نيل الليسانس أو البكالوريوس إنما هو يمضى فى هذه الدراسة لنيل الدراجات الأخرى .

محتاجون إلى أن يزودوا بما يحتاج إليه هذا العمل من الثقافة الخاصة والتمرين العملى بشرط ألا يضيع عليهم ذلك وقتاً ولا يعطل لهم درساً .

وقد فكرت الكلية فى أن تنشىء لهم مدرسة عملية للترجمة والتحرير والصحافة يختلفون إليها متى بلغوا السنة الثالثة ويدرسون فيها سنتين بحيث إذا ظفروا بأجازتها مع الليسانس كانوا أهلاً للنهوض بأعمال الترجمة والتحرير والمشاركة فى أعمال الصحافة . وستكون هذه المدرسة منظمة تنظيما يسمح للطلاب بأن يختلفوا إليها دون أن يجدوا فى ذلك مشقة تصرفهم عن الدرس العلمى وستتألف من ثلاثة أقسام .

القسم الأول يتمرن الطلاب فيه على التحرير العربى الذى يحتاج إليه فى المصالح والدواوين . وفيه يدرسون اللغة العربية درساً عملياً ويدرسون اللغتين الانجليزية والفرنسية درساً عملياً أيضاً يمكنهم من التخاطب والقراءة والإنشاء . ويدرسون مالا بد من درسه من نظم الإدارة وإجراءاتها المختلفة ثم يتثقفون ثقافة حسنة فى تاريخ النظم الإدارية والدستورية وفى تاريخ العلاقات السياسية الخارجية .

والقسم الثانى يتمرن الطلاب فيه على الترجمة من الانجليزية والفرنسية إلى العربية ومن العربية إلى هاتين اللغتين ويتثقفون فيه الثقافة التى أشرنا إليها فى القسم الأول .

وأما القسم الثالث فيتمرن الطلاب فيه على أعمال الصحافة المختلفة من تحرير وإدارة واستخبار وتوزيع . وذلك إلى تثقفهم فى المواد التى أشرنا اليها آنفاً وتمرنهم على اللغتين الأجنبيتين إحداهما أو كلتيهما .

وواضح جداً أن الطلاب سيكونون أحراراً فى أن يختاروا أحد هذين الوجهين من وجوه التمرين العملى . فمن أراد منهم التعليم ذهب إلى معهد التربية ومن أراد منهم التحرير أو الترجمة أو الصحافة ذهب إلى المدرسة التى تنشأ لذلك ، وسيجدون عند أساتذتهم ما يحتاجون إليه من التوجيه والإرشاد .

وواضح كذلك أن الطلاب سيكونون أحراراً فى أن يجمعوا بين الدراسة العملية والدراسة العلمية وفى أن يؤجلوا[1] الدراسة العملية إن شاءوا إلى أن يتم تخرجهم من الكلية .

لا يراد بهذا التيسير كله إلا أن يشعر الطلاب بأنهم أحرار فى تدبير أمورهم من جهة و بأنهم رجال يجب أن يعتمدوا على أنفسهم فى تدبير هذه الأمور من جهة أخرى .

— ٣ —

أما الطلاب المتفوقون الذين يؤثرون العلم الخالص والتفرغ له فسينقطعون للدرس العلمى فى الكلية حتى يظفروا بدرجاتهم الجامعية المختلفة . وعلى هؤلاء الطلاب تعتمد الكلية و يجب أن تعتمد مصر فى تكوين الاخصائيين من العلماء الذين يحملون اللواء العلمى لمصر و ينهضون بنصيبها فى تنمية المعرفة الإنسانية وترقية الحضارة . و بين هؤلاء الطلاب ستختار الكلية

---

(١) والخير عندنا ألا يكون الاتصال بهذه المدرسة إلا بعد التخرج من الكلية ولكننا اقترحنا تخيير الطلاب فى ذلك لأن منهم من يتعجل العمل ويستطيل أمد التعليم . ومع ذلك فان مثل هذا الجمع بين الثقافة والتمرين قد أخذت به فرنسا بالقياس إلى مدرسة العلوم السياسية .

الجيل الذى ينهض بالتعليم فيها و يخلف أساتذتها القائمين الآن شيئاً فشيئاً . ومهمة هؤلاء الطلاب من أجل المهمات خطراً وأعظمها شأناً وهم من أجل ذلك أحق الناس بعناية الجامعة ورعايتها وحماية الدولة ومعونتها . فلا بد من أن يشجعوا على البحث وتيسر لهم طرق الدرس وتخفف عنهم أثقال الحياة . فتخصص لهم المكافآت الدراسية فى مصر وتنظم لهم البعثات العلمية للخارج وتحيطهم الجامعة والدولة بكل ما من شأنه أن يشعرهم بالكرامة و يزين فى قلوبهم حب العلم و يعصمهم من اليأس ومن كل ما من شأنه أن يصدهم عن هذا المثل الأعلى الذى وقفوا حياتهم وجهودهم على السعى إليه .

و إذن فكلية الآداب لا تطلب إلا أن يتاح لطلابها العمل على تحقيق آمالهم فى الحياة دون أن تبث أمامهم العقاب ، أو تقام لهم الصعاب ، أو تخلق لهم المشكلات . لا تطلب إلا أن يهيأ العمل فى التعليم إلا لمن أراد منهم التعليم ، والعمل فى المصالح والدواوين والصحف لمن أراد منهم هذا العمل والفراغ للعلم الخالص لمن أراد منهم هذا الفراغ . وهى لا تريد الآن أن تمس نظمها بتغيير أو تبديل لأنها لا تجد مصلحة فى ذلك ، بل تجد فيه ضرراً وخطراً على التعليم .

وهى ترى أنه لا يجوز التعرض لنظمها قبل أن تستقر أمور التعليم الثانوى ويتم إصلاحه ، و يثبت للجامعة أنه أصبح قادراً على أن يهىء لها طلاباً قادرين على استقبال الدراسات الجامعية العليا . وليس معنى ذلك أن الكلية قانعة بنظامها راضية عنه كل الرضى ، بل معناه أنها تؤثر الأناة والتريث ، وتكره العجلة وكثرة الاضطراب فى التجارب ، وتريد أن تترك لنظامها

القائم فرصة كافية يتم فيها اختباره ، وتبين ما قد تحتاج إليه من الإصلاح حين ترى الوقت ملائماً والظروف مواتية .

— ٤ —

وهناك قسم من أقسام الكلية لم نشر إليه إلى الآن لأنه يحتاج إلى عناية خاصة ، وإلى أفراد بالذكر ، وهو معهد الآثار . وهذا المعهد ينقسم إلى قسمين : أحدهما تدرس فيه الآثار المصرية القديمة وما يتصل بها من العلوم . والثانى تدرس فيه الآثار الإسلامية وما يتصل بها من العلوم . ولا يستطيع الطلاب أن يلتحقوا بهذا المعهد إلا بعد حصولهم على درجة الليسانس الممتازة أو ما يرى مجلس الكلية أنه معادل لهذه الدرجة . وذلك أن الدراسة فى هذا المعهد أرقى وأعمق وأدق من أن يستطيع الطلاب أن يجمعوا بينها وبين درساتهم العلمية الأخرى . وقد قسمت الكلية الدراسة فى هذا المعهد بقسميه إلى نوعين : أحدهما فنى خالص يفرغ له الطلاب حتى إذا تخرجوا كان منهم الأمناء والفنيون الذين يعملون فى مصلحة الآثار المصرية والعربية . والثانى ثقافى مسائى يقصد به إلى تنمية حظ الطلاب من هذه الثقافة الخاصة إما لمجرد الاستنارة والتفقه ، أو الاستعانة بما يعلمون من ذلك على إتقان العلم بالتاريخ وإتقان درسه للطلاب فى المدارس الثانوية. والكلية حريصة أشد الحرص على أن تطلب عناية خاصة للمتخرجين من هذا المعهد. فيجب أن تكون المرتبات التى تخصص لهم بعد التخرج ممتازة تلائم ما بذلوا من الجهد ، وما أنفقوا من الوقت فى الدرس . فهم ينفقون

ثلاثة أعوام فى التخصص بعد الليسانس ، ولا بد من تشجيعهم على الإقبال على المعهد بمنحهم المكافآت الدراسية التى تعينهم على الفراغ للعلم فى الوقت الذى يشتغل فيه زملاؤهم فى المدارس والمصالح والدواوين .

— ٥ —

ونوع آخر من العناية بالطلاب تحتاج إليه كلية الآداب أشد الحاجة وتحرص عليه أشد الحرص وترى أنه ليس أقل خطراً ولا أهون شأناً من العناية بالتعليم والتثقيف وتهيئة المستقبل وهو الذى يتصل بحياة الطلاب الصحية والاجتماعية .

فمما يؤذى حقاً أن نرى الطلاب كما هم الآن قد خلى بينهم و بين الحياة المادية يشقون بآلامها و يتعرضون لما فيها من أخطار لا تحصى على الصحة والعقل والخلق جميعاً .

فكثير جداً من طلاب الكلية فقراء لا يجدون ما يقيم أودهم على الوجه الذى يحتاج إليه الشاب الذى يجد فى الدرس والتحصيل . غذاؤهم ردىء ومسكنهم ردىء والبيئة التى يعيشون فيها بعيدة عن أن تلائم صحتهم وحاجتهم إلى الهواء النقى و إلى النظافة التى لا أمل فى الصحة بدونها . والطلاب جميعاً مهملون فى ما يكون بينهم من العلاقات وفيما ما يكون بينهم و بين غيرهم من العلاقات أيضاً . تجرى أمورهم كما تستطيع لا كما ينبغى . فيعرضهم ذلك لألوان من الخطر على حياة العقل والخلق والجسم ، ولا بد من العناية بتنظيم حياتهم الاجتماعية وأخذهم بما يحميهم من

هذه الأخطار و يدفعهم إلى النشاط باسمين آملين لا عابثين ولا يائسين . و يرقى أذواقهم و ينقى أخلاقهم وطبائعهم و يهيئهم ليكونوا رجالاً صالحين لمستقبل صالح .

وكان المأمول أن ينهض اتحاد الجامعة ببعض هذا ولكنه بذل كثيراً من الجهد وأنفق كثيراً من المال ولم يصنع فى هذا السبيل شيئاً فلا بد من تمكينه من ذلك و إعانته عليه ، ولا بد من الجد فى أن يهيأ للطلاب طعام صالح لا يكلفهم ثمناً غالياً ولو مرة واحدة فى اليوم . ولا بد من تشجيعهم على الرياضة وأخذهم بها إن لم يغن التشجيع . ولا بد من تنشيطهم للرحلة والأسفار فى أوقات الراحة والفراغ . ولا بد من أن تنظم لهم الاجتماعات التى يتناولون فيها بالبحث والمناظرة مسائل مختلفة تمس حياتهم العلمية والعملية والخلقية وتمس بعض المشكلات الاجتماعية التى لا ينبغى أن يجهلها الشاب.

فاذا وجدت الكلية من الجامعة والدولة معونة صادقة على تحقيق هذه الأغراض كلها كانت خليقة أن تنهض بما عليها من الواجبات على أحسن وجه وأ كمله ، وأن تؤدى أمانتها للأمة على خير ما تنتظر منها الأمة ، وأن تلام إن قصرت فى ذلك أو نكلت عنه .

وأما إذا لم تظفر بما هى أهل له من المعونة الصادقة فهى باذلة على كل حال ماتملك من الجهد لتحقيق أغراضها و إرضاء آمال الأمة ، والله يتولاها بمعونته ورعايته وهو خير الحافظين » .

## (٤٧)

والقسم الأخير من هذا التقرير خليق أن نطيل التفكير فيه والعناية به أكثر مما تعودنا أن نفعل إلى الآن . فقد تعودنا أن ننظر إلى الجامعة وإلى معاهد التعليم عامة ، على أنها مدارس يدرس فيها العلم ، ويصاغ فيها العقل صيغة حسنة أو سيئة على هذا النحو أو ذاك ، ولكنها على كل حال مدارس يعنى فيها بالعقل وملكاته قبل كل شيء .

فأما الأشياء الأخرى التى تمس الخلق والجسم والسيرة الشخصية الوطنية والانسانية . فأمور لا تعنى بها المعاهد إلا عناية اضافية عارضة ومع ذلك فقد فرغ الناس من اثبات أن المعرفة وحدها ليست كل شيء وأن الذكاء الممتاز خطر إذا لم يقومه خلق كريم وسيرة فردية واجتماعية صالحة وجسم سليم مبرء من العلل والأدواء وقد آن لنا أن نعتقد بل أن نستيقن أن معاهد العلم ليست مدارس فحسب ولكنها قبل كل شيء وبعد كل شيء بيئات للثقافة بأوسع معانيها وللحضارة بأوسع معانيها أيضاً . فالطالب الذى يتصل بالجامعة لا ينبغى أن يفهم ولا أن تفهم أسرته ولا أن تفهم الأمة أو الدولة أنه إنما يتصل بها ليحصل مقداراً من العلم ويبلغ بعقله طوراً من الرقى ، ثم ينصرف عنها ليستغل ما حصل من العلم وما بلغ من الرقى فيما يضطرب فيه من فروع الحياة . شأنه شأن الرجل يلم بالمطعم ليقيم أوده إن كان مقلا وليستمتع بلذات الطعام والشراب إن كان غنياً موسراً . فاذا أرضى حاجته من ذلك انصرف عن المطعم ليفنى فى ألوان النشاط المختلفة ما تزود به من طعام وشراب ولذة .

كلا ، لا ينبغى أن نفهم هذا أو ما يقرب منه حين نتصل بالجامعة أو نرسل أبناءنا إليها و إنما ينبغى أن نفهم أننا إنما نتصل بأسرة جديدة ونرسل أبناءنا إلى أسرة جديدة ليست أقل تأثيراً فى حياتنا وحياتهم ولا أقل سيطرة عليها من أسرتنا القديمة التى نشأنا فيها . وهذه الأسرة الجديدة هى البيئة الجامعية التى تقوم على الحب والمودة وعلى التعاون والتضامن بين أعضائها جميعاً سواء منهم الطلاب والأساتذة الذين يعملون فيها بالفعل والذين بعدت عنها أشخاصهم فى الزمان أو فى المكان لأن عروة هذه الأسرة أمتن وأبقى من أن يفصمها بعد الزمان والمكان .

وقد قلت إن قوام هذه الأسرة إنما هو الحب والمودة والتعاون والتضامن ، فأحب أن يفهم الأساتذة والطلاب أن هذه الأسرة يجب أن تكون صورة مصغرة محققة للمثل الأعلى الذى ينبغى أن يطمح إليه الأفراد فى الجماعة الواحدة ، وأن تسمو إليه الجماعات فى الوطن الواحد ، وأن تتعاون على بلوغه الأوطان المختلفة فى أقطار الأرض كلها .

ومن هنا قلت إن الجامعة بيئة لا يتكون فيها العالم وحده ، و إنما يتكون فيها الرجل المثقف المتحضر الذى لا يكفيه أن يكون مثقفاً بل يعنيه أن يكون مصدراً للثقافة ، ولا يكفيه أن يكون متحضراً بل يعنيه أن يكون منمياً للحضارة . فإذا قصرت الجامعة فى تحقيق خصلة من هاتين الخصلتين فليست خليقة أن تكون جامعة ، و إنما هى مدرسة متواضعة من المدارس المتواضعة وما أكثرها . وليست خليقة أن تكون مشرق النور للوطن الذى تقوم فيه والإنسانية التى تعمل لها ، و إنما هى مصنع من المصانع

يعد للانسانية طائفة من العلماء ومن رجال العمل ، محدودة آمالهم محدودة قدرتهم على الخير والإصلاح .

و ينتج عن هذا أمران خطيران : أحدهما أن الجامعة يجب أن تكون مستقر الثقافة العميقة العامة لا بالقياس إلى نفسها فحسب ، بل القياس إلى غيرها من البيئات أيضاً . ولست أخفى عليك أنى أعترف فى صراحة وألم بأن جامعتنا بعيدة كل البعد عن بلوغ هذه المنزلة فهى ليست مستقر الثقافة العميقة العامة بالقياس إلى نفسها أولاً وآية ذلك أنك تستطيع أن تتحدث إلى من شئت من شباب الجامعيين فترى ثقافته سطحية ضيقة أشد الضيق تحدث إلى المتخرج فى كلية الآداب أو الحقوق فتراه حسن الحديث إلى حد متواضع فى فنه الذى تخصص فيه فإذا تجاوزت به هذا الفن فستراه كغيره من رجال الشارع . وتحدث إلى المتخرج فى كلية الطب أو الهندسة على شىء من الشك فى ذلك ولكنك إذا تجاوزت به فنه الخاص فستراه رجلا من عامة الناس .

وما ينبغى أن تكون هذه حال الرجل الجامعى و إنما أخص ما يمتاز به الرجل الجامعى سعة العقل والتفنن فى ألوان المعرفة . ومصدر هذا الجهل الذى نسجله محزونين على الشباب الجامعيين أمران : الأول فساد التعليم الثانوى . والثانى أن الحياة الجامعية نفسها ضيقة محدودة مقسمة أقساماً متمايزة فكل فرع من فروع الجامعة منحاز إلى نفسه منقطع عن غيره متوفر على جهوده الخاصة ولو قد نظمت الحياة الاجتماعية للشباب الجامعيين تنظيماً حسناً لأمكن أن يلتقى طلاب الطب والحقوق والعلوم والآداب

والهندسة من وقت إلى وقت بل لأمكن أن يعايش بعضهم بعضاً وأن تتصل بينهم المودة والإلف فيتحدث بعضهم إلى بعض و يتثقف بعضهم على بعض و يعرف أولئك أطرافاً مما عند هؤلاء وتتحقق هذه الثقافة الواسعة المنوعة فى غير جهد ولا مشقة ولا عناء .

الأمر الثانى أن الجامعة يجب أن تكون مستقر الحضارة الراقية الممتازة التى لا تظهر آثارها فى الإنتاج العلمى والعملى وحدهما و إنما تظهر قبل كل شىء فى هذه السيرة النقية الصافية التى تقوم فيها الصلات بين الناس على المودة الشائعة والاحترام المشترك والإيمان بالواجب قبل الإيمان بالحق وتقدير ما لغيرك عليك قبل أن تقدر مالك على غيرك ، ثم فى إكبار النفس والارتفاع بها عن الصغائر وتنزيهها عن الدنيات ، ثم فى هذا الذوق المهذب المصفى الذى يحس الجمال و يسمو إليه و يحس القبح فينأى عنه . وكل هذا لا يتحقق إلا حين تنظم الحياة الاجتماعية لشباب الجامعيين تنظيما حسناً يمكنهم من أن يعايش بعضهم بعضاً و يصلح بعضهم من شأن بعض ومن أن يشتركوا فى الاستمتاع معاً بلذات العلم والفن . مرة بالاستماع للمحاضرات وأخرى بالاستماع للموسيقى ومرة ثالثة بشهود التمثيل ثم بالاشتراك فى الألعاب الرياضية قبل كل شىء و بعد كل شىء .

وليس يكفى أن ينشأ للجامعة اتحاد وأن توكل إليه هذه الشؤون فاتحاد الجامعة مؤلف من طلابها أو هم كثرته وعلم الطلاب بهذا كله محدود أو قل أنه لا وجود له والطاقة المالية لهذا الاتحاد لا تكاد تذكر فلا بد من أن تقوم الجامعة نفسها على هذا كله قياماً حسناً ومن أن تعنى به عنايتها بالتعليم نفسه . فإن لم تفعل فقد قصرت فى مهمتها الجامعية تقصيراً قبيحاً .

(٤٨)

ولكن الجامعة لا تستطيع أن تنهض بهذا العبء ولا أن تنهض بعبء التعليم نفسه إلا إذا ظفرت بشيئين . أحدهما تستطيع أن تبلغه الآن وقد كان يجب أن تبلغه منذ أنشئت وهو الاستقلال الصحيح . والثانى تستطيع أن تبلغه شيئاً فشيئاً وتصل إليه قليلا قليلا وهو الثروة وسعة ذات اليد

فأما استقلال الجامعة فقد قررته قوانينها وتسجله الحكومات المختلفة فى فرص مختلفة وظروف متباينة . ولكن الحياة الواقعة للجامعة تدل على أن هذا الاستقلال لا يزال متواضعاً أو أكثر من المتواضع . ونحن حين نذكر استقلال الجامعة نفهم منه أمرين أساسيين . أحدهما أن تستقل الجامعة لشؤونها المالية فى حدود القوانين العامة بعد أن يقر البرلمان ميزانيتها فى كل عام . والثانى وهو أخطرهما وأهمهما أن تستقل الجامعة بشؤون العلم والتعليم استقلالاً تاماً لا تحده إلا سيادة الدولة هذه التى تجعل من حق البرلمان اقرار القوانين التى تنظم كل ما يجرى فى أرض الوطن متصلا بحياة الناس وأعمالهم . ومعنى هذا أن تكون الجامعة مستقلة بشؤون العلم والتعليم بعد أن تصدر القوانين التى تنظم هذه الشؤون .

فأما الاستقلال المالى فليس للجامعة منه حظ قليل أو كثير . ومن الحق أن ميزانية الجامعة منفصلة يصدر بها قانون خاص ولكن هذا شكل من أشكال الاستقلال لا حقيقة من حقائقه . ويكفى أن تعلم أن الجامعة التى يعترف لها القانون بتدبير أمورها المالية لا تستطيع أن تتصرف فى أيسر

الأمر إلا إذا أذنت لها وزارة المالية . ووزارة المالية هنا ليست الوزير ولا الوكيل وإنما هى المكاتب التى يشرف عليها فى أكثر الأحيان موظفون لا يعرفون من أمر العلم والتعليم شيئاً . فالجامعة مقيدة بأسخف القيود وأثقلها حين تريد أن تشترى الكتب أو تبيع ما تطبع منها وحين تريد أن تشترى حتى أهون الأدوات . وحين تريد أن تعين كبار الموظفين وصغارهم فى هيئة التدريس وفى مكاتب الادارة والكليات وواضح جداً أن هذا التضييق الشنيع لا يمكن أن تستقيم معه أمور التعليم الابتدائى فضلاً عن التعليم الجامعى

وأما النوع الثانى من الاستقلال الذى هو قوام الحياة الجامعية والذى لا وجود للجامعة بدونه فحظ الجامعة المصرية منه ضئيل جداً ولعله إلى الشكل والصورة أدنى منه إلى الحقيقة الواقعة . ولم ينس الناس بعد تلك المحنة الجامعية التى أثيرت منذ أعوام حين أرادت إحدى الحكومات أن تكره الجامعة على أن تمنح ألقاب الشرف لجماعة من الساسة فظنت الجامعة أو ظن بعض الجامعيين أنها مستقلة . وهمت الجامعة أو هم بعض الجامعيين بمقاومة ما كان يراد من اقحامها فى السياسة فكانت النتيجة ما يعرفه الناس . ومن الحق أن الشباب الجامعيين قد غضبوا لعدوان السلطان حينئذ على الجامعة غضبة شريفة تحدث الناس عنها فى أقطار الأرض كلها . ومن الحق كذلك أن الرأى العام فى مصر قد قاوم السلطان يومئذ مقاومة شديدة كريمة . ولكن من الحق أيضاً أن هذا الدرس لم يؤت ثمرة ولم ينتج للجامعة ما كان ينبغى أن ينتج لها من حماية استقلالها من كل عدوان . فليس الاعتداء على استقلال الجامعة مقصوراً على ظلم السلطان لهذا العميد

أو ذاك أو حمل الجامعة بالعنف على ما لا تحب فهذا العدوان يسير أمره لأن الناس جميعاً يحسونه ويشعرون به وينكرونه دائماً ويقاومونه أحياناً . إنما العدوان الخطر على استقلال الجامعة هو هذا الذى يظهر للناس على أنه شيء مشروع قد صدر من صاحب الحق فيه . هذا العدوان لا حيلة لأحد فيه ولا قدرة لأحد عليه وهو مع ذلك مصدر فساد عظيم وشر مستطير . هذا التغيير الذى تستبيحه سلطة الدولة لنفسها فى نتائج الامتحان وهذا التغيير الذى تستبيحه سلطة الدولة لنفسها فى إلغاء الأحكام التى تصدرها مجالس التأديب الجامعية هو الشر كل الشر وهو الذى يلغى استقلال الجامعة إلغاء وما أظن سلطة الدولة تستطيع أن تنكر أنها اتخذت التشريع الذى لا غبار عليه من الوجهة القانونية ولا من وجهة سيادة الدولة وسيلة إلى إلغاء استقلال الجامعة وإضاعة حقها المقدس فى الاشراف وحدها على شؤون العلم والتعليم . ولو أن سلطة الدولة اكتفت بتغيير بعض النظم التى تمس التعليم والامتحان لهان الأمر ولأمكن احتمال الشر ولكن سلطة الدولة تجاوزت هذا فألغت نتائج الامتحان الجامعى وأنجحت بالقانون من لم تر الجامعة لهم حقاً فى النجاح ووضعت الدرجات الجامعية بالقانون لمن لم تر الجامعة لهم حقاً فى الدرجات . ولو أن سلطة الدولة شملت بالعفو من عاقبتهم مجالس التأديب الجامعية فى ظروف سياسية بعينها لهان الأمر وأمكن احتمال الشر ولقيل إن للاضطرابات السياسية نتائجها السيئة التى لابد منها أحياناً والتى يجب أن تحتمل . ولكن سلطة الدولة ألغت الأحكام التأديبية على بعض الطلاب الذين عبثوا بالامتحان وغشوا فيه وهذا هو الفساد الذى ليس بعده فساد .

وما أحب أن أطيل فى هذا الحديث البغيض ولا أن أتعمق الآثار المنكرة التى ينتجها هذا العدوان على استقلال الجامعة فى حياة العلم والتعليم وفى أخلاق الطلاب وفى الصلة بينهم و بين أساتذتهم ، وفيما ينبغى للسلطان الجامعى من الكرامة فى نفوس الجامعيين أساتذة وطلابا ، وفيما ينبغى لسلطان الدولة نفسه من الكرامة التى يجب أن ترتفع به عن مثل هذا الضعف والتهاون وتشجيع الشباب على الكسل والجمود وعلى العبث بالامتحان أحيانا وفيما ينبغى لسمعة التعليم المصرى فى البلاد الأجنبية من احترام الجامعات وتقديرها . لا أريد أن أطيل فى هذا كله ولا أن أتعمقه ، لأنى أجد فى نفسى اشمئزازاً من هذا الحديث ولأنى أكره الإطالة فى شىء أقل ما يوصف به أنه وصمة لتعليمنا الجامعى فى وقت يجب أن يبرأ تعليمنا الجامعى من الوصمات .

و إنما أسجل هنا أن حياة الجامعة ستصبح عبثاً كلها إذا لم تعرف الدولة للجامعة استقلالها العلمى الصحيح و إذا لم تحترم هذا الاستقلال كما تحترم استقلال القضاء بالضبط . ولست أدرى متى يفهم المشرفون على الأمر فى مصر أن سيادة الدولة حق وخير ولكن بشرط ألا تتجاوز حدودها ولا تخرج عن أطوارها . إن الدولة لا تستطيع أن تغير أحكام القضاء باسم هذه السيادة ثم تزعم لنفسها أنها متحضرة فهى كذلك لا تملك أن تغير أحكام الامتحان باسم هذه السيادة ثم تزعم أنها حفيظة على التعليم .

وليس يعنينى ولا يقع من نفسى أى موقع ما أقرأه وأسمعه بين حين وحين من تصريح الوزراء ورؤساء الوزارات على اختلافهم أمام البرلمان

وفى الصحف بأنهم يحترمون استقلال الجامعة ويؤيدونه . . فهذا كلام قد يكون له أثر فى نفوس العامة من الناس فأما الجامعيون فانهم يؤثرون أن تحترم الدولة استقلال الجامعة بالفعل لا بالألفاظ . وأهون عليهم بل أحب إليهم أن تنسى الدولة استقلال الجامعة إذا تحدثت وألا تعرض له بخير ولا بشر . ذلك أحرى أن يضمن للجامعة حياة خالصة للعلم وخالصة من شوائب السياسة أيضاً . وأما منح الجامعة ما تحتاج إليه من مال لتتمكن من تحقيق أغراضها العلمية الخطيرة فواجب لا معنى لإطالة القول فيه . ومن الحق أن نسجل هنا أن الدولة المصرية ليست شديدة البخل على الجامعة وأنها تمنحها ما تستطيع أن تمنحها من المعونة . وما أظن أنها تبخل إلا حين تضطرها الظروف إلى الاقتصاد أو حين تخطىء فى تقدير ما يحسن وما لا يحسن الاقتصاد فيه .

وإنما اللوم كل اللوم على الأفراد القادرين الذين يكنزون الذهب والفضة ولا ينفقونها فى سبيل الوطن والذين لا يكنزون الذهب والفضة ، وإنما ينفقونهما فيما لا خطر له بل فيما يخزى من تحقيق اللذات والشهوات . إن مما يخزى أصحاب الثروة والغنى فى مصر أن أول هبة قدمت للجامعة المصرية بعد أن تولت الدولة أمورها إنما قدمها كريم يونانى لتشجيع درس الحضارة اليونانية فى كلية الآداب وهو المسيو أرستوفرون .

وما زلنا إلى الآن ننتظر الغنى المصرى الذى ينشىء فى الجامعة الجوائز لتشجيع الطلاب على الجد والتفوق والذى ينشىء فى الجامعة الكراسى لتمكينها من درس هذا العلم أو ذاك . ولكن أغنياءنا فى شغل عن هذه

الصغائر بما يملأ حياتهم من جلائل الأعمال هذه التى تحبب الفقر إلى الفقراء لأنه يعصمهم من أمثالها، بل هذه التى تملأ قلوب الفقراء بغضاً وغيظاً وتدفعهم إلى التفكير فى توزيع الثروة وفيما يقوم عليه النظام الاجتماعى فى مصر من العدل والانصاف .

وأظرف ما فى أمر أغنيائنا أنهم يقرأون ما تنشره الصحف أحياناً من أنباء الأغنياء الأوربيين الذين ينزلون عن المقادير الضخمة من أموالهم لتحقيق المنافع العامة فيعجبون وتنطلق ألسنتهم بالإعجاب والثناء ، ولكنهم لا يفكرون فى أنفسهم ولا فى ثروتهم ولا فى أن للوطن حقاً فى هذه الثروة أكثر من هذه الضرائب اليسيرة التى يؤدونها إلى الدولة فى كل عام . وأظرف من هذا كله أن ألسنتهم ربما انطلقت بالنقد اللاذع الدولة لأنها لا تنفق على التعليم كما ينبغى ، ولا يفكرون فى أن الدولة لا تستطيع أن تنفق على كل شىء وفى أن الجامعة قد تحسن العناية بالتعليم إن أمدوها هم ببعض ما يكنزون أو يبددون من المال . وأشد من هذا كله إيذاء للنفوس وإثارة للسخط فى القلوب ما يبذله الأغنياء من الجهود العنيفة ليحملوا الجامعة والمدارس بفضل ما لهم من جاه على أن يقبلوا أبناء الفقراء وأبناءهم هم أحياناً بغير أجر . وكان أيسر من ذلك أن ينزلوا للجامعة أو للمدارس عن بعض أموالهم لتستطيع إباحة التعليم لأبناء الفقراء . ولكن هذه مسألة تتصل بأخلاقنا الاجتماعية وما أظنها تصلح حتى تصلح الثقافة وتشيع ويكثر فينا الأغنياء المثقفون تثقيفاً صحيحاً .

## (٤٩)

ومشكلات التعليم العالى فى مصر سواء أكثرت أم قلت يسيرة جداً لسبب يسير أيضاً وهو أن التعليم العالى قد تحرر من سلطان وزارة المعارف منذ أنشئت الجامعة وأصبح طليقاً سمحاً لا تقوم أمامه هذه العقبات التى تقيمها هذه العقلية الخاصة فى وزارة المعارف راضية أو كارهة أمام ألوان التعليم المختلفة . والمشرفون على أمور التعليم العالى فى الجامعة فنيون يعرفون صناعتهم حق المعرفة فيقدمون عن علم و بصيرة إذا أقدموا و يحجمون عن روية وأناة إذا أحجموا وقد يخطئون فى بعض الأمر ولكن نظمهم وقوانينهم الجامعية مرنة سمحة وعقولهم أيضاً مرنة سمحة، فأيسر شىء عليهم وأحب شىء إليهم أن يرجعوا عن الخطأ إذا تبينوه و يعودوا إلى الصواب إن ظهر لهم أنهم قد جاروا عنه أو تنكبوا طريقه .

وأكبر الظن أنك إذا وقفت عند مشكلة من مشكلات التعليم الجامعى ثم حللتها ورددتها إلى أصولها ومصادرها فستنتهى دائماً إلى أن أصل هذه المشكلة ومصدرها إنما هى الدولة فى أى مظهر من مظاهر سلطانها . فحيناً يكون أصل المشكلة ومصدرها فى وزارة المعارف لأنها لم تهيىء الطلاب فى التعليم الثانوى تهيئة تلائم حاجة التعليم الجامعى أو لأنها أشارت على وزير المعارف أن يحجم حين تطلب إليه الجامعة أن يقدم وأن يقدم حين تطلب إليه الجامعة أن يحجم . وحيناً يكون أصل المشكلة ومصدرها وزارة المالية لأنها لم تمنح الجامعة ما هى فى حاجة إليه من المال سواء أكان ذلك عن عناد و بخل أم كان ذلك عن عجز واضطرار . أو لأنها منحت

الجامعة ما تطلب من المال ولكنها قامت دون ما للجامعة من حق فى إنفاق هذا المال كما ترى فى أمور التعليم الجامعى الذى لا تفهمه وزارة المالية ولا تسيغه فى كثير من الأحيان . ومرة أخرى يكون البرلمان نفسه أصل المشكلة ومصدرها ، وذلك حين يدخل فيما لا ينبغى أن يدخل فيه من شئون الامتحان مثلاً كما قدمنا . ولو قد استمتعت الجامعة باستقلالها الصحيح المعقول بالقياس إلى السلطتين التشريعية والتنفيذية لاستطاعت أن تحل أكثر مشكلاتها فى غير جهد ولا مشقة . ذلك أن فى الجامعة أصلاً من الأصول الفنية الخصبة التى تمكن من معالجة المشكلات فى لين ورفق والتغلب عليها فى أناة ومهل ، وهو أن أمور التعليم موكولة إلى مجالس الكليات التى تتألف من رجال التعليم أنفسهم ثم إلى مجلس الجامعة الذى يتألف من رجال التعليم الجامعى ومن ممثلى سلطان الدولة . وإن أمور المال موكولة إلى مجلس إدارة الجامعة الذى يتألف من رجال التعليم الجامعى ومن ممثلى سلطان الدولة والذين يمثلون سلطان الدولة أنفسهم يشترط فيهم أن يكونوا قد مارسوا التعليم العالى مراساً فعلياً فى بعض معاهده .

فالمشكلات التى تعرض للتعليم الجامعى سواء أكانت مشكلات فنية أو مالية أو إدارية لا تكاد تظهر حتى تجد أمامها رجالاً خبيرين بها وبأمثالها يستطيعون أن يفرغوا لها ويتوفروا على حلها ويأخذوا ذلك بالحزم إن احتاج إلى الحزم وبالأناة واللين إن احتاج إلى الاناة واللين . ومما يزيد فى قيمة هذا الاصل وفى تيسير المشكلات الجامعية أن مجالسها لا تتألف من الجامعيين المصريين وحدهم وإنما تتألف منهم ومن أساتذة أجانب

ممتازين قد أحسن اختيارهم ، وهم لا يمثلون بلداً بعينه أو ثقافة بعينها ، و إنما يمثلون بلاداً مختلفة وثقافات مختلفة ونظماً مختلفة للتعليم ، فإذا عرضت مشكلة من المشكلات عرفت الجامعة كيف تعالجها الأمم الأجنبية إن عرضت لها ثم اختارت مما يعرض من ألوان الحل ما يلائم البيئة المصرية ومصالحها .

وما أحب أن يظن بى الغلو فى تهوين أمر المشكلات الجامعية تعصباً للجامعة و إيثاراً لها بالحمد والثناء . و إنما أريد أن أضرب الأمثال لطائفة من مشكلات التعليم الجامعى كانت الجامعة تستطيع أن تحلها لو خلى بينها و بين ذلك وأتيح لها ما ينبغى من الاستقلال والمال . وأظهر هذه المشكلات هذه التى تنشأ عن إقبال الشباب على كليات الجامعة وما تضطر إليه الكليات من رد بعضهم كارهة وقبول بعضهم كارهة أيضاً . فليست الجامعة هى التى تنشىء هذه المشكلة وإنما تنشئها الدولة نفسها وقد تحاول الجامعة حلها وقد تظفر بهذا الحل ولكنها لا توفق إلى تحقيقه لأن الدولة تحول بينها و بين ذلك .

الدولة هى التى أنشأت المشكلة لأنها فتحت أبواب التعليم أمام الناس بغير حساب ولم تفكر فى الملاءمة بين هذا التعليم وطاقة المعاهد العالية القائمة فى مصر . وأنت تعرف أنى من أشد الناس بغضاً لتضييق التعليم العام أو التعليم العالى ، ولكن هذا شىء والمطالبة بألا يضيع الشباب بين التعليم العام الواسع والتعليم العالى الضيق شىء آخر . و إذا كثر المقبلون على الجامعة كثرة لا طاقة للجامعة بها فهناك أمران لا ثالث لهما . فإما أن تمنح الجامعة من المال والاستقلال ما يمكنها من إنشاء فروع لها فى الاسكندرية

والأقاليم لتبيح العلم للراغبين فيه . و إما أن تترك لها الحرية الطبيعية فى أن تختار من هؤلاء الشباب أحقهم بالتعليم العالى وأحسنهم له استعداداً وأن ترد غير هؤلاء من الطلاب . ولكن الدولة قد أبت إلى الآن أن تأخذ بأحد هذين الحلين . لم تسمح لها ماليتها أو لم يسمح لها تصورها (١) لشؤون المال بإنشاء الفروع الجامعية ولم تجد الشجاعة التى تمكنها من رد الشباب عن التعليم الجامعى . فإذا كان أول العام الدراسى اشتد ضغط الطلاب على وزارة المعارف واشتد ضغط وزارة المعارف ورياسة الوزراء نفسها على الجامعة، واشتد ضغط الشعب أيضاً على الجامعة واضطرت الجامعة إلى أن تقبل من الطلاب فوق ما تطيق . و ينشأ عن هذا ازدحام الكليات بالطلاب مع قلة فى الأساتذة والمدرسين وضيق فى الأمكنة ، وتكون النتيجة الطبيعية فساد التعليم الجامعى أو قصوره عن تحقيق ما ينتظر منه . ثم تكون النتيجة أيضاً أن الطلاب لا ينتفعون بهذا التعليم كما ينبغى ، فإذا كان الامتحان كثر الراسبون وعاد الطلاب إلى الحكومة والبرلمان يستظهرون و يستنصرون، فيجدون فى أكثر الأحيان ما يطلبون من المناصرة والمظاهرة فلا يفسد التعليم وحده ولكن تفسد معه الأخلاق والنظام أيضا . ومع ذلك فأيسر ما يجب على الجامعة أن تكون أمينة مخاصة على التعليم العالى تؤديه إلى الطلاب على أحسن وجه ممكن وتتحقق من انتفاع الطلاب به على أحسن وجه ممكن أيضاً . تعلم تعليماً حسناً صحيحاً ، وتمتحن امتحاناً

---

(١) يجب أن نسجل للدولة إنشاء الفروع الجامعية هذا العام ولكنه تم بعد إملاء هذا الكتاب . وقد أصبحت هذه الفروع منذ عامين جامعة كاملة هى جامعة فاروق الأول فأنحلت أزمة التعليم العالى إلى حين .

حسناً دقيقاً . فاذا قصرت فى هذين الأمرين أحدهما أو كليهما كان وجودها مصدراً للشر والفساد . وواضح أن ازدحام الطلاب يحول دون حسن التعليم وأن تدخل الدولة فى الامتحان يلغى قيمته إلغاء .

ولا يمكن أن تتهم الجامعة بالتقصير فى النصح للدولة والشعب جميعاً فهى تلح فى تمكينها من إنشاء فروع لها إن سمحت بذلك ظروف المال وفى تمكينها من ألا تقبل من الطلاب فوق ما تطيق إذا لم تنشأ هذه الفروع . وهى تنكر التدخل فى شؤون الامتحان أشد الإنكار وتبلغ إنكارها هذا للدولة ولكنها لا تظفر بشىء . وأظرف من هذا كله ألا يجد رجال السلطة التشريعية والتنفيذية حرجاً فى لوم الجامعة لأنها لا تنهض بأمور التعليم كما ينبغى.

وما عسى أن يكون رأيهم لو أن الجامعة رفضت قبول المئات والألوف من الطلاب واضطرتهم إلى البطالة ؟ وما عسى أن يكون رأيهم لو أن الجامعة رفضت تنفيذ القوانين التى يصدرها البرلمان بانجاح الراسبين ؟ أما أنا فأعرف هذا الرأى فهم سيتهمون الجامعة بالثورة على السلطان والخروج على النظام .

أرأيت أن الجامعة ليست هى المسؤولة عن هذه المشكلة وأن الدولة هى المسؤولة عنها فى أول الأمر وآخره ؟ وهناك مشكلة أخرى قريبة من هذه وهى أن قبول الطلاب يستتبع بطبيعة الحال تعيين من يحتاجون إليه من الأساتذة والمدرسين . ولكن الدولة التى تلح فى قبول الطلاب تبخل بالمال أو تعجز عن المال الذى يستتبعه قبول هؤلاء الطلاب كما أنها تبخل بالأماكن أو تعجز عن الأماكن التى يستتبعها قبول هؤلاء الطلاب ،

وينشأ عن ذلك أن تزدحم المدرجات فى كلية الحقوق خاصة بمئات الطلاب وأن يخرج هؤلاء الطلاب بعد ساعة من الدرس ولم يسمعوا منه شيئاً ولم ينتفعوا منه بشىء .

ومن المشكلات التى تسأل عنها الدولة ولا تسأل عنها الجامعة أن هناك ألواناً من الثقافة العليا يجب أن تعنى بها مصر عناية خاصة لأن طبيعة الحياة المصرية تقتضى هذه العناية . وتشعر الكليات المختلفة بوجوب هذه العناية فتؤدى واجبها وتضع النظم ومشروعات المراسيم ويقرها مجلس الجامعة على ذلك، ولكن الدولة تقوم دون ما أقرته الجامعة إما لأنها لا تجد المال أو لا تريد أن تمنحه وإما لأن السياسة تضطرها إلى الممانعة فيما تريد الجامعة، وليس هذا مقصوراً على كلية بعينها وإنما هو شائع بين الكليات جميعاً . والذين يعرفون أمور الجامعة من قرب لا يجهلون ما تلقاه الجامعة من الجهد والمشقة حين تريد إنشاء كرسى من الكراسى لهذه المادة أو تلك من مواد التعليم .

وأنا أضرب لهذا مثلين فى كلية الآداب نفسها ، فما من شك فى أن طبيعة الحياة المصرية تقتضى أن تعنى مصر عناية خاصة بدرس اللغات السامية بحيث تصبح القاهرة مركزاً من أهم المراكز إن لم تكن أهم المراكز لدرس هذه اللغات. وقد شعرت كلية الآداب بهذا منذ نشأتها وجدّت فيه وكادت تظفر بشىء منه ، ولكن صاحب المعالى حلمى عيسى باشا حين مسخ النظم الجامعية لكلية الآداب لم يعف اللغات السامية من هذا المسخ فردها إلى شىء من الضعف القبيح . ونحن نحاول أن نصلح هذا الشر

ولكننا لا نبلغ مما نريد شيئاً لأننا لا نجد من المال ما يمكننا من هذا الإصلاح . وقد كان فيما حدث من تنكر ألمانيا لبعض الممتازين فى اللغات السامية فرصة سانحة لنا ، لو عرفنا كيف ننتهز الفرص ، لنجعل مصر ملجأً لهذه الدراسات السامية المضطهدة . ولكننا لم نفعل لأن الدولة لم تفهم خطر هذه الفرصة أو لم ترد أن تفهمها .

وليس من شك فى أن طبيعة الحياة المصرية تقتضى أن تعنى كلية الآداب عناية خاصة بالدراسات الإسلامية على نحو علمى صحيح لأن كلية الآداب متصلة بالحياة العلمية الأوربية وهى تعرف جهود المستشرقين فى الدراسات الإسلامية ومن الحق عليها أن تأخذ بنصيبها من هذه الدراسات لتلائم بين جهود مصر التى ترى لنفسها زعامة البلاد الإسلامية وبين جهود الأمم الأوربية الأخرى . ولعلها تستطيع أن تبذل من الجهد فى هذه الدراسات ما يعجز الأجانب عن بذله وأن توفق إلى نتائج لا يستطيع الأجانب أن يوفقوا إليها ولعلها تستطيع أن ترد كثيراً من الأمر إلى نصابه وأن تصلح كثيراً من خطأ الأجانب فى ذات الإسلام ولعلها تستطيع أن تتبين وتبين للناس ما كان للحضارة الإسلامية من صلة بالحضارة الأوربية الحديثة ومن تأثير فيها ولعلها تستطيع آخر الأمر أن تحيي من الآثار الإسلامية فى العلوم والآداب ما لا يزال فى حاجة إلى الحياة . وقد شعرت الكلية بوجوب هذه العناية فأدت واجبها واقترحت إنشاء معهد للدراسات الإسلامية يفرغ فيه حملة الليسانس فى اللغة العربية واللغات الشرقية وفى الفلسفة الإسلامية وفى التاريخ الإسلامى للبحث العلمى الخالص عن الحياة

الإسلامية وما يتصل بها من العلوم . وأقر مجلس الجامعة هذا الاقتراح ورفع إلى وزير المعارف منذ عام ونصف عام . ولكن مشروع هذا المرسوم نائم فى مكتب الوزير منذ ذلك العهد لأن رجال الوزارة أشاروا على الوزراء المختلفين بألا يوقظوه إشفاقاً من أن يغضب الأزهر . كأن درس الإسلام والبحث عن علومه أمران مقصوران على الأزهر وعلى الأزهر وحده .

والظريف أن الأزهر نفسه يطالب أشد المطالبة بإحياء الثقافة الدينية فى الشباب الجامعيين ، فاذا همت الجامعة بإحياء هذه الثقافة غضب الأزهر وأشفقت وزارة المعارف من غضبه وكانت النتيجة أن تصد الجامعة صداً عن إحياء الثقافة الدينية الإسلامية . وحسبك بهذا شراً .

ومثل آخر لما نقرره من أن الدولة هى المسئولة عما يكون من مشكلات للتعليم الجامعى ، وهو هذا الذى كان منذ أعوام حين اقترحت كلية الآداب إنشاء معهد للأصوات وكانت كلية الآداب مقتنعة بأن هذا المعهد عظيم الخطر من جهتين : الأولى أن الحاجة إليه شديدة جداً فى تعليم اللغات الأجنبية على اختلافها . والثانية أن إنشاءه ضرورة من الضرورات إذا أردنا درس اللهجات العربية قديمها وحديثها . وقد جاهدت كلية الآداب فى إنشاء هذا المعهد ثلاثة أعوام كاملة ولكنها لم تظفر به لأن أحمد عبدالوهاب باشا رحمه الله لم يستطع أن يفهم قيمة هذا المعهد وحاجة التعليم إليه . وكان وكيلا للمالية وممثلا للدولة فى مجلس الجامعة . وتستطيع أن تسأل أى كلية من الكليات فسترى أن أمرها كأمر كلية الآداب وستقتنع بأن ما يعترض التعليم العالى فى مصر من المصاعب سواء أكثر أم قل هين جداً إذا ظفرت الجامعة بالاستقلال والمال .

وربما كان من أشد الأشياء تأثيراً فى تحقيق استقلال الجامعة أن تقوم الدولة فى حزم وعزم ، وفى غير تثاقل ولا إبطاء على تحقيق أمر كثر التفكير فيه منذ أعوام ، وأخذت به البلاد الراقية منذ زمن طويل جداً حتى أصبح أساساً من أسس الحياة فيها ، وهو أن تكون درجات الجامعة ، و إجازات المدارس العليا شرطاً أساسياً للتقدم لشغل مناصب الدولة لا للظفر بها . ومعنى ذلك ألا تكون هذه الدرجات الجامعية ، والإجازات العلمية كافية ليتولى أصحابها المناصب على اختلافها . و إنما تنال المناصب بالمسابقات الخاصة التى تعقد لها فى كل عام ، أو كلما احتاجت الدولة إلى الموظفين فى فرع من فروعها . ذلك أنفع للدولة نفسها ، لأنه يمكنها من اختيار الموظفين ومن التشدد فى هذا الاختيار . وذلك أنفع للشباب أنفسهم ، لأنه يدفعهم إلى النشاط والجد . ويشعرهم بأن الحياة ليست من السهولة واليسر بحيث يظنون ، و إنما هى جهاد متصل وصراع مستمر ، ثم هو بعد هذا كله مصلح للاخلاق مقوم للنفوس ، ونريد أخلاق المسيطرين على الأمر ونفوسهم ، كما نريد أخلاق الشباب ونفوسهم أيضاً . لأنه يمحو المحاباة محواً فيعصم الوزارات والمصالح من التورط فيها ، ويعصمها من أن تتهم بها ، ويعصم الشباب أنفسهم من أن يعتمدوا على غيرهم ، ويتخذوا جاه السادة والقادة والأغنياء وسيلة إلى المنصب ، ثم هو يعصم الشباب مما يستتبعه هذا من ضعف الخلق ، والشعور بالذلة ، والتورط فى الإلحاح ، و بذل ماء الوجه لهذا الغنى أو ذاك القوى ، وهو آخر الأمر يحقق فى نفوس الناس جميعاً صورة كريمة نقية للدولة ومناصبها والوسائل التى تبتغى إليها ، وهو فوق هذا كله

يريح الجامعة من عناء ثقيل ، لأنه يرد الامتحانات فيها إلى الطور الذى لا ينبغى أن تعدوه ، وهو أنها مقياس لانتفاع الطالب بما درس من العلم واستحقاقه للدرجة الجامعية .

والفرق عظيم جداً بين الامتحان الجامعى إذا كان سبيلاً إلى المنصب وكسب القوت، الذى لا يكاد الشاب يفرغ منه حتى يطالب الدولة بالعمل فى دواوينها ، ملحاً فى ذلك متوسلاً إليه بالوسائل المعروفة المخزية ، والامتحان الذى هو سبيل إلى الدرجة الجامعية ليس غير ، والذى لا يكاد الطالب يفرغ منه وينجح فيه ، حتى يتهيأ لمسابقة أشد منه خطراً ، وأبعد منه أثراً فى حياته ؛ لأنها هى التى ستقر به من المنصب وتوصله إليه .

إذا أخذت الدولة بهذا الرأى ، وإذا أصلح التعليم العام على النحو الذى قدمناه أو على نحو قريب منه ، أمكن أن تفكر الجامعة فى إصلاح نظم الامتحان فيها . وما أشد حاجة هذه النظم إلى التيسير والتخفيف ، لأنها معقدة حقاً ، ولأنها ترهق الأساتذة والطلاب من أمرهم عسراً ، ولأنها تفسد التعليم الجامعى نفسه وتجعله وسيلة إلى الفوز فى الامتحان ، وتشغل الطالب عن لذة الدرس ومتعة البحث . ولكن ماذا تصنع الجامعة وهى مؤمنة بفساد التعليم العام من جهة ، وبوجوب النصح للدولة والاحتياط فى منح الدرجات الجامعية من جهة أخرى .

أضف إلى هذا كله أن الأخذ بهذا الرأى سيفتح للجامعة أبواباً من النشاط جديدة ، وسيهيىء للثقافة نفسها ألواناً من الرقى والامتياز . فالجامعة هى التى ستعد الشباب لهذه المسابقات بإنشاء المعاهد المختلفة التى تلائم بين

العلم والعمل ، و بين البحث النظرى والتمرين الفنى . وقد أشرت إلى بعض هذه المعاهد آنفاً حين ذكرت مدرسة التحرير والترجمة التى تطمع كلية الآداب فى إنشائها ، و بعض هذه المعاهد موجود بالفعل كمعهد الآثار فى كلية الآداب ، ومعاهد الدراسات الجنائية والمالية والإدارية فى كلية الحقوق . وواضح جداً أن الكليات جميعاً ستجد الوسائل إلى إنشاء هذه المعاهد المختلفة التى يفرغ بعضها للتمرين العملى ، و يفرغ بعضها الآخر للبحث العلمى الخالص . ولكن كيف السبيل إلى ذلك والمناصب تشغل بغير حساب ، والدولة تكتفى مرة بترتيب الناجحين فتأخذ لمناصبها الأول فالأول ، وتهمل مرة أخرى هذا الترتيب فتؤثر المتأخر على المتقدم . ولست أنسى أنى اتفقت مرة مع مصلحة الآثار الإسلامية على أن تتخير لما يخلو من المناصب فيها بين الذين يخرجون من معهد الآثار فى الجامعة ، وأن يكون تخيرها بطريق المسابقة ، ولكن وزارة المعارف رفضت الأخذ بهذا الاتفاق ، وزعمت أن امتحان المعهد يغنى عن المسابقة ، فكانت ملكية أكثر من الملك كما يقال .

فالعلة الصحيحة لكل مشكلة من مشكلات التعليم العالى راجعة دائماً إلى الحكومة ، والحل الصحيح لكل هذه المشكلات يدور دائماً مع ظفر الجامعة بما تحتاج إليه من الاستقلال والمال . قلنا ذلك وكررناه ولن نسأم من قوله وتكراره ، حتى تظفر الجامعة بما تستمتع به الجامعات الأخرى من هذه الحياة الكريمة المستقلة التى قد يشوبها العسر أحياناً ، ولكنها بريئة دائماً من الذلة ، ومعصومة دائماً من أن يتعرض لها السلطان بما ينافى حقها المقدس فى الاستقلال .

( ٥٠ )

وفى مصر لون من ألوان التعليم العالى لا بد من أن نقف عنده وقفة قصيرة لتكون دورتنا حول الثقافة فى مصر محيطة بها من جميع أقطارها . وهو التعليم الدينى فى الأزهر الشريف . وقد عرضنا للأزهر أثناء هذا الحديث غير مرة وأطلنا الوقوف عنده أحياناً ولكننا نحب أن نسجل هنا أننا مؤمنون بأن مهمة الأزهر فى تكوين الثقافة أعظم خطراً وأبعد أثراً فى حياة مصر خاصة وفى حياة العالم الإسلامى عامة مما يظن الأزهريون أنفسهم لأسباب مختلفة . منها أن الأزهر أكثر معاهد التعليم فى مصر وفى الشرق الإسلامى حظاً من الطلاب فيجب أن تظفر فيه هذه الكثرة الضخمة من الشباب المصريين والمسلمين بثقافة ليست أقل من الثقافة التى يظفر بها الشباب فى الجامعة وفى مدارس التعليم العام لا من جهة الكم ولا من جهة الكيف كما يقال . ومنها أن الأزهر معهد الدراسات الدينية الإسلامية وهو من هذه الجهة شديد الاتصال ويجب أن يكون شديد الاتصال بطبقات الشعب على اختلافها وتباينها . فهو إذاً من أهم المصادر للثقافة فى مصر والشرق ويجب أن تكون الثقافة التى تصدر عنه وتتغلغل فى طبقات الشعب كلها ثقافة راقية ممتازة ملائمة لحياة الشعب حاجاته لامناقضة لهذه الحاجات وتلك الحياة . ومنها أن الأزهر مظهر من مظاهر المجد المصرى القديم حمل لواء المعرفة فى مصر وفى الشرق الإسلامى قروناً متصلة فيجب أن يكون حاضره ومستقبله ملائمين لماضيه المجيد ويجب أن يكون عنواناً

للمجد المصرى الحديث كما كان عنواناً للمجد المصرى القديم . وسبيل ذلك أن تكون الثقافة التى تصدر عنه والمعرفة التى تطلب فيه ملائمتين أشد الملاءمة لحاجات الناس وآمالهم فى هذا العصر الحديث

ومنها أن الأزهر مصدر الحياة الروحية للمسلمين وهو من هذه الجهة مطالب بما لا تطالب به المعاهد الأخرى . مطالب بأن يشيع فى نفوس الناس الأمن والرضى والأمل والرجاء و يعصمهم من الخوف والسخط ومن اليأس والقنوط وهو لن يبلغ منهم ذلك إلا إذا لاءم بين الثقافة التى تصدر عنه فتنتشر فى أقطار الأرض الإسلامية و بين نفوس المسلمين وقلوبهم كما يكونها العصر الحديث وكما يصوغها التعليم المدنى الحديث .

وليس من الخير أن يكون الأزهر حرباً على الحياة الحديثة فإن هذه الحرب لا تجدى ولا تفيد و إنما الخير والواجب أن يكون الأزهر ملطفاً للحياة الحديثة مخففاً لأثقالها ملائماً بينها و بين ما يأمر الله به من الخير والمعروف مباعداً بينها و بين ما ينهى الله عنه من الشر والمنكر . وذلك لا يكون إلا إذا عرف رجال الدين حياة الناس كما يحيونها وأتقنوا العلم بأسرارها ومشكلاتها وما تجر على الناس من شر وما تدفعهم إليه من إثم . وسبيل ذلك أن يتثقف الأزهر بالثقافة الحديثة كما يتثقف بها غيره من المعاهد وأن يمتاز بعد هذا بما لا تمتاز به المعاهد الأخرى من هذه الثقافة الدينية الخالصة بحيث إذا اتصل رجاله بطبقات الناس لم يناقضوهم ولم يباينوهم ولم يجدوا مشقة فى الوصول إلى قلوبهم والانتهاء إلى نفوسهم والتأثير فى هذه النفوس وتلك القلوب .

والشر كل الشر أن يتحدث رجل الدين إلى الناس فلا يفهمون عنه لأنه قديم وهم محدثون وأن يتحدث الناس إلى رجل الدين فلا يفهم عنهم لأنهم محدثون وهو قديم . ولا ينبغى أن يغتر الأزهر لأن الناس يسمعون له الآن و يفهمون عنه بعض الشيء، فكثرة المصريين لا تزال متأثرة بعقلية القرون الوسطى . ولكن طبيعة الحياة ستخرجها غداً و بعد غد عن هذا هذا الطور وستصوغ الأجيال الناشئة والأجيال المقبلة صيغة حديثة أور بية. فلا بد من أن يجارى الأزهر هذا التطور ليكون اتصاله بالأجيال الناشئة والأجيال المقبلة أجدى وأقوى من اتصاله بالأجيال الماضية والأجيال الحاضرة ومنها أخيراً أن الأزهر مشرق النور الدينى للبلاد الإسلامية كلها . وأخص ما يمتاز به الإسلام أنه دين الحرية والعلم والمعرفة ، وأنه دين الحرية والعلم والمعرفة كما تفهمها الأجيال على اختلافها لا كما فهمها جيل بعينه وكما تحققها العصور على اختلافها لا كما حققها عصر بعينه .

فالإسلام دين التطور والطموح إلى المثل العليا فى الحياة الروحية والمادية جميعاً . و يجب أن يكون رجاله الناشرون له الذائدون عنه الداعون إليه ملائمين كل الملاءمة لطبيعته هذه السمحة التى تشجع التطور ولا تمانعه وتؤيد الطموح ولا تأباه. وسبيل ذلك ألا تكون محافظة الأزهر على القديم مانعة له من الأخذ بأسباب الحديث .

كل هذه الأسباب يحقق ما قدمناه من أن مهمة الأزهر أخطر جداً مما يظن الأزهريون . و إذاً فلا بد من أن تكون سيرة الأزهر ونظم التعليم فيه ملائمة لهذه المهمة الخطيرة . وهذا يقتضى أولاً أن يعدل

الأزهر عدولاً تاماً عما دأب عليه من الانحياز إلى نفسه والعكوف عليها والانقطاع عن الحياة العامة . وقد يقال إن الأزهر قد أخذ يترك هذه السيرة و يتصل بالحياة العامة و يأخذ بحظوظ حسنة من الثقافات الحديثة على اختلافها . وهذا صحيح فى ظاهره ولكنه فى حقيقة الأمر غير صحيح . فالأزهر ما زال منحازاً إلى نفسه مستمسكا بهذا الانحياز حريصاً عليه . وهو من أجل هذا الانحياز نفسه يريد أن يتصل بالحياة العامة على النحو الذى نراه الآن . يريد أن تكون له نظمه الخاصة و إجازاته الخاصة وطرقه الخاصة فى الحياة والتعليم ويريد مع ذلك أن يفرض نفسه على الحياة العامة فرضاً وأن يفرض نفسه باسم الدين وما هكذا يكون الاتصال الصحيح بالحياة العامة والاشتراك فيها . إن الأزهر حين يسلك طريقه التى يسلكها فى هذه الأيام لا يشارك فى الحياة العلمية والعملية و إنما ينافس فيها ويريد الاستئثار بها أو ببعض فروعها دون غيره من المعاهد . تنشىء الدولة معاهد التعليم فينشىء الأزهر معاهد على نحو ما تنشىء الدولة . وتنشىء الدرجات الجامعية فينشىء الأزهر الدرجات الجامعية ثم يقول للدولة هذه معاهدى تشبه معاهدك ، وهذه درجاتى و إجازاتى تشبه درجاتك و إجازاتك فينبغى إذاً أن يكون الشباب الذين يخرجون من معاهدى و يظفرون باجازاتى ودرجاتى كالشباب الذين تخرجينهم وتمنحينهم الاجازات والدرجات ويجب أن يشغلوا من المناصب ما يشغله هؤلاء وأن ينهضوا من أعباء الحياة العامة بما ينهض به هؤلاء . فان لم تفعلى فأنت ظالمة لرجال الدين وظالمة للدين نفسه فيهم .

وينتج عن هذا نظام ثنائى غريب فى التعليم أولا وفى إجازته ودرجاته ثانياً وفى شغل مناصب الدولة إن تم للأزهر ما يريده ثالثاً . وهذا شيء لا يرى فى غير مصر ولا يلائم عقلا ولا نظاماً . إنما طبيعة الاصلاح أن يمتاز الأزهر أولا بتعليمه الدينى وأن يمتاز بهذا التعليم الدينى من الناحيتين العملية والعلمية فيهيء شبابه للنهوض بالأعباء الدينية التى تحتاج إليها الحياة العامة من جهة وللتفرغ للبحث العلمى الخالص فى شئون الدين من جهة أخرى . هذا النحو من الامتياز بالتعليم الدينى والاستئثار بالمناصب الدينية فى الحياة العامة لا غبار عليه ولا جدال فيه . ومن طبيعته أن يمتاز الأزهر بإجازاته ودرجاته الدينية التى تؤهل لا نقول لشغل المناصب الدينية العامة ، بل للاستباق إلى هذه المناصب كما قدمنا فى شأن الجامعة . فأما إذا أراد الأزهر أن يشارك شبابه فى غير هذه المناصب الدينية من الحياة العامة فحقه فى ذلك واضح لا جدال فيه وثابت لا يمكن إنكاره لأن شبابه مصريون عليهم من الواجبات ولهم من الحقوق مثل ما على غيرهم وما لهم من الحقوق والواجبات . ولكن ينبغى أن يسلكوا إلى هذه الأعباء طرقها الطبيعية وأن يدخلوها من أبوابها المألوفة أى ينبغى أن يتعلموا فى معاهد الدولة المدنية ويظفروا بإجازاتها ودرجاتها المدنية ويسابقوا غيرهم من إخوانهم المدنيين إلى المناصب العامة . ذلك أحرى أن يلغى هذا النظام الثنائى الغريب وأن يحقق الوحدة العقلية فى مصر وأن يحتفظ لسلطان الدولة بما ينبغى له من السيطرة على الشئون العامة جميعاً وعلى مناصب الدولة بنوع خاص . وهو أحرى أن يصل الأزهر والأزهريين بالحياة المصرية اليومية ويمزج الأزهر والأزهريين بهذه الحياة مزجا .

ولنضرب لذلك أمثالا توضحه . فالأزهر يريد أن يخرج المعلمين فى مدارس الدولة وهذا حق له لاينبغى أن ينكره عليه أحد . ولكن بشرط أن يتعلم طلابه كما يتعلم غيرهم فى معاهد الدولة وأن يظفروا بما يظفر به غيرهم من الإجازات والدرجات . فاذا أرادوا أن يعلموا اللغة العربية مثلا فطريقهم إلى ذلك الآن دار العلوم وكلية الآداب ومعهد التربية ، لا كلية اللغة العربية الأزهرية . وإن أرادوا أن يعلموا التاريخ أو الجغرافيا أو الطبيعة أو الكيمياء فطريقهم إلى ذلك كلية الآداب وكلية العلوم ومعهد التربية . وإن أرادوا أن ينهضوا بأعباء القضاء أو الطب أوالطب أو الهندسة فطريقهم إلى ذلك كلية الحقوق والطب والهندسة . فاما أن تنشأ فى الأزهر كليات وأن تمنح هذه الكليات درجات لا علم للدولة بها ولا سلطان للدولة عليها ثم يفرض المتخرجون فى هذه الكليات على الحياة العامة فرضاً فهذا هو الذى لا يفهم ولا يمكن أن يساغ فى بلد متحضر .

وقد يقال أن هذا النحو من النظام لا ينتج إلا الفصل بين الأزهر وبين الحياة العامة لأن الأزهريين لا يستطيعون أن يتخرجوا فى الأزهر وفى الكليات وفى المعاهد الأخرى . وهذا هو الذى نعارض فيه أشد المعارضة وننكره أشد الإنكار . فرجال الدين فى البلاد الأوربية يتخرجون فى معهدهم الدينى بعد درس عميق وامتحان دقيق وحياة أشد ألف مرة ومرة من حياة الأزهريين ، ولا يمنعهم هذا من أن يتخرجوا فى الجامعات والمعاهد المدنية ويظفروا باجازاتها ودرجاتها ويسابقوا زملاءهم المدنيين إلى المناصب ويظفروا بهذه المناصب أيضاً .

وقد كتبت غير مرة فى نشاط رجال الدين الأوربيين ونوهت ببراعتهم وتفوقهم فى العلوم المدنيـة بل فى الفنون التطبيقية على اختلافها . ولا تكاد ترى علماً من العلوم أو فناً من الفنون إلا وقد نبغت فيه طائفة ممتازة من القسيسين والرهبان . فما بال الأمور تسهل بالقياس إلى رجال الدين فى أوربا وتعسر بالقياس إلى رجال الدين فى مصر ؟ وفى مصر نفسها أفراد تخرجوا فى الأزهر وتخرجوا فى بعض المعاهد والكليات لم تمنعهم أزهريتهم من التخرج فى الجامعة ولم تمنعهم جامعيتهم من التخرج فى الأزهر . وأنا مؤمن بأن من أيسر الأشياء أن يلائم الأزهر بين حياته الخاصة وبين حاجات الحياة العامة ، فيمكن طلابه من الاتصال بكليات الجامعة على اختلافها كما يمكن طلاب الجامعة أنفسهم من الاتصال بالأزهر لا ليزاحموا أهله على المناصب الدينية بل ليتزودوا بحظوظ من علوم الدين . وقد قدمت أن إشراف الدولة واجب على التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر للأسباب التى بسطتها . وأضيف الآن أن هذا الإشراف نفسه قد يقارب بل سيقارب بين التعليم العام الأزهرى والتعليم العام المدنى وسيجعل الشهادة الثانوية للأزهر معادلة للشهادة الثانوية المدنية ، ويومئذ تفتح أبواب الجامعة والمعاهد العالية للأزهريين كما تفتح أبواب الأزهر للجامعيين ويومئذ تمتزج الثقافة الدينية بالثقافة المدنية امتزاجاً حسناً مفيداً ويومئذ تفتح أبواب الأزهر ونوافذه للهواء الطلق والنور المشرق ويلتقى العلم والدين لقاء حسناً لا ينتج لمصر والمسلمين إلا خيراً .

وإذا صدق ما انتهى إلى من الأخبار فقد فكر وزير المعارف هيكل باشا

فى شىء كهذا وكتب إلى الأزهر يطلب إليه البحث فى توحيد التعليم الدينى والمدنى فى المرحلة الأولية والثانوية . فلم يرد الأزهر أن يسمع له ولا أن يستجيب لدعائه . وقد كان مع ذلك دعاء إلى الحق والخير ومصلحة مصر فى الدين والدنيا جميعاً .

وإذا هدى الله الأزهر إلى هذا الصراط المستقيم وتمت المقاربة بين التعليم العام المدنى والدينى كانت أمور التعليم العالى فى الأزهر هينة يسيرة كأمور التعليم العالى فى الجامعة فللأزهر استقلاله العلمى والمالى والإدارى . وربما كان حظه من هذا الاستقلال أعظم من حظ الجامعة كثيراً . وقد يجد الأزهر من المشقة أكثر مما تجد الجامعة فيما تواجه من المشكلات لأنه ما يزال فى حاجة إلى الفنيين فى شؤون التعليم العالى . ولكن الفنيين المدنيين الذين يعينونه الآن على سلوك الطريق التى يسلكها فى هذه الأيام سيجدون لذة ومتعة فى إعانته على سلوك الطريق المثلى وستكون معونتهم منتجة مجدية على حين أنها الآن لا تنتج شيئاً ولا تجدى نفعاً .

( ٥١ )

وإعداد رجال الدين المسيحى لإخواننا الأقباط محتاج إلى عناية خاصة من الدولة ، ومن الأقباط أنفسهم ، لأسباب طبيعية يسيرة أيضاً . فإن الأقباط مصريون يؤدون الواجبات الوطنية كاملة كما يؤديها المسلمون ، ويستمتعون بالحقوق الوطنية كاملة كما يستمتع بها المسلمون . ولهم على الدولة التى يؤدون إليها الضرائب وعلى الوطن الذى يذودون عنه ، ويشاركون فى العناية بمرافقه ما للمسلمين

من الحق فى العناية بتعليمهم وتقويمهم وتثقيفهم على أحسن وجه وأكمله .

وما نظن أن أحداً يستطيع أن ينكر ذلك أو يجادل فيه بل ما نظن أن أحداً أنكر ذلك أو جادل فيه . وقد قرر الدستور المصرى الذى نؤمن به جميعاً أن المصريين سواء فى الحقوق والواجبات ، لم يفرق فى هذه المساواة بين المسلمين وغير المسلمين ، و إذا كنا قد لاحظنا فيما مضى من هذا الحديث أن الظروف المصرية الخاصة لا تسمح فى هذه الأيام ولا ينتظر أن تسمح فى المستقبل القريب باعفاء الدولة من العناية بالتعليم الدينى فى بعض مراحل التعليم ، فإننا لم نلاحظ ذلك بالقياس إلى المسلمين وحدهم و إنما لاحظناه بالقياس إليهم و إلى غيرهم من أبناء مصر وما دام القيام بالواجبات الوطنية هو مدار الاستمتاع بالحقوق الوطنية وجوداً وعدماً كما يقول الفقهاء . وما دام الأقباط يستوون مع غيرهم فى أداء الواجبات الوطنية بغير استثناء ، فلا بد من أن يساووهم فى الاستمتاع بالحقوق الوطنية بغير استثناء أيضاً . والتعليم من هذه الحقوق . فلا بد إذاً من أن يشترك المصريون جميعاً فيما يمكن أن يشتركوا فيه من مقومات الوحدة الوطنية ، ولا بد إذاً من أن تنفرد طوائفهم الدينية بما لا بد من أن تنفرد به من التعليم الدينى الخاص .

ولست أرى بأساً بهذا النوع من الانفراد والافتراق . فهو لا يمس الوحدة الوطنية ولا يعرضها لخطر ما ، ولعله يعين على تقويتها وتذكية جذوتها .

ولعل الاختلاف بين المسلمين والأقباط فى الدين أن يكون أشبه بهذا الاختلاف الذى يكون بين الأنغام الموسيقية فهو لا يفسد وحدة اللحن .

وإنما يقويها ويذكيها ، ويمنحها بهجة وجمالا . وما أريد أن أدخل في تفصيل التعليم الديني للأقباط في بعض مراحل التعليم كيف يكون وعلى أي نحو ينظم ، فهذا شيء تستطيع الدولة أن تنتهي به إلى غايته مستشيرة في ذلك القادرين على أن يشيروا عليها فيه من المثقفين المدنيين والدينيين بين الأقباط أنفسهم .

وإنما أريد أن أصل إلى تقرير ما بدأت به هذا الفصل من وجوب العناية بالإعداد الصالح لرجال الدين المسيحيين . فهم سيتصلون بالصبية والشباب من الأقباط يعلمونهم دينهم ويفقهونهم فيه . فلا بد من أن تتحقق الملاءمة بينهم و بين المعلمين المدنيين لتحقق الملاءمة بين الثقافة الدينية التي يحملونها إلى هؤلاء الصبية والثقافة المدنية التي يحملها إليهم المعلمون المدنيون . وحتى يعصم الصبية من التناقض الشنيع الذي يكون بين ما يلقيه إليهم المعلم وما يلقيه إليهم القسيس إن وكل هذا التعليم إلى القسيسين . والقسيسون بعد هذا سيتصلون بطبقات الطائفة القبطية على اختلاف مراكزها الاجتماعية وعلى اختلاف حظوظها من الثقافة . واتصال القسيسين بالمؤمنين من الأقباط أشد من اتصال رجال الدين بطبقات المسلمين كما هو معروف .

فلا بد إذاً من أن يثقف هؤلاء القسيسون تثقيفاً ملائماً للحياة الحديثة وللعصر الحديث ، حتى لا يحملوا إلى الناس باسم الدين ثقافة تضطرهم إلى الحيرة والاضطراب والعجز عن احتمال أعباء الحياة المدنية .

والكنيسة القبطية مجد مصري قديم ، ومقوم من مقومات الوطن المصري . فلا بد من أن يكون مجدها الحديث ملائماً لمجدها القديم ، ولا

ينبغى أن نخلى بين رجالها و بين هذه المحافظة الخاطئة التى قد تغض من هذا المجد وتضع من قدره . وما ينبغى أن نقارن بين رجال الكنيسة القبطية ورجال الكنائس الأخرى فنرى هذه الفروق التى أقل ما توصف به أنها لا تلائم الكرامة المصرية ولا ينبغى أن يرضى عنها المصريون .

وكما أن الأزهر مصدر الثقافة للعالم الاسلامى فينبغى أن تصدر عنه لهذا العالم ثقافة تلائم حاجاته الحديثة ، فالكنيسة القبطية مصدر الثقافة الدينية لأوطان أخرى غير مصر فيجب أن تصدر لهذه الأوطان ثقافة دينية تلائم حاجاتها الحديثة أيضاً .

ونتيجة هذا كله أن الدولة المصرية والكنيسة القبطية يجب أن تتعاونا على إصلاح التعليم الدينى المسيحى وتنظيم المعاهد التى تخرج القسيسين والرهبان ، والملاءمة بين هذه المعاهد الدينية الخالصة ومعاهد التعليم المدنى بحيث تفتح لطلاب المعاهد الدينية المسيحية أبواب الحياة المدنية إن أرادوا أن ينهضوا بأعبائها كما طلبنا ذلك بالقياس إلى الأزهر والأزهريين .

ولا بد من أن أصارح المثقفين من الأقباط بأنهم مقصرون أشد التقصير فى ذات تعليمهم الدينى و بأن كل شىء يمكن أن يفهم إلا هذا الفرق الشنيع بينهم و بين قسيسيهم ورهبانهم فى الثقافة . ولقد دعتنى الظروف الحسنة والسيئة كما تدعو غيرى من المصريين إلى مشاركة بعض الأصدقاء من الأقباط فيما يلم بهم من الخير والشر وشهود بعض حفلاتهم الدينية فى الكنائس وفى الفنادق وفى الدور . فلست أدرى كيف أصف هذا الألم الذى يثيره فى نفسى الاستماع لصلواتهم يتلونها فى لغة عربية محطمة أقل

ما توصف به أنها لا تلائم كرامة الدين مهما يكن ولا تلائم ما ينبغى للمصريين جميعاً من الثقافة اللغوية . ولقد عجزت أحياناً عن مقاومة هذا الضيق فصارحت به بعض كبار الأقباط وألححت عليهم فى وجوب العناية بالترجمة الصحيحة النقية لكتبهم المقدسة إلى اللغة العربية وفى تعويد القسيسين النطق الصحيح النقى بهذه اللغة .

فليست اللغة العربية لغة المسلمين وحدهم ولكنها لغة الذين يتكلمونها مهما تختلف أديانهم . وما دام الأقباط مصريين وما دامت اللغة العربية مقوماً من مقومات الوحدة المصرية والوطن المصرى فلا بد من أن يتثقف بها رجال الدين من الأقباط كما يتثقف بها رجال الدين من المسلمين . وأنا أعلم أن اللغة العربية ليست هى اللغة الأولى للتوراة والانجيل ولكنى أعلم أن الانجليزية والفرنسية والألمانية ليست هى اللغات الأولى للتوراة والانجيل ومع ذلك فالتوارة والانجيل قد ترجما إلى هذه اللغات تراجم لا أقول إنها صحيحة فحسب بل أقول إنها رائعة أيضاً. بل أنا أعلم أن النص الأول للتوراة والانجيل لم يكن لاتينياً ولا يونانياً . ومع ذلك فترجمته إلى هاتين اللغتين لا غبار عليها . وجملة القول أن هناك أمرين لا بد من أن يستقرا فى نفوس المصريين جميعاً : أحدهما أن الأقباط مصريون فيجب أن يثقفوا فى أمر دينهم ودنياهم كما يتثقف المصريون . والثانى أن اللغة العربية هى اللغة الوطنية لمصر فيجب أن يكون حظ الأقباط من إجادتها و إتقان العلم بها والقدرة على استعمالها كحظ غيرهم من المصريين .

## (٥٢)

وإذا نظمت مصر شؤون التعليم المدنى والدينى على هذه الأنحاء التى بيناها فى كل ما قدمنا من الفصول فلا ينبغى أن ترضى ولا أن تطمئن ولا أن تخدع نفسها ولا أن تظن أنها أدت كل ما يجب عليها للثقافة . فإنها إن نهضت بكل ما طلبنا إليها أن تنهض به لم تتجاوز أن تؤدى ما عليها من الواجب لنوع بعينه من أنواع الثقافة الرسمية المنظمة . وهناك واجبات أخرى يجب أن تؤديها مصر دولة وشعباً لأنواع أخرى من الثقافة ليست محصورة فى المدارس ولا مقصورة على معاهد التعليم .

وليس يكفى أن تتعاون الدولة والشعب على تعليم أبناء الشعب وتثقيفهم وتخريجهم فى المعاهد والمدارس ومنحهم الدرجات والإجازات وتهيئتهم لاستقبال الحياة واحتمال أثقالها ، بل لا بد من أن تتعاون الدولة والشعب على أشياء أخرى ليست أقل خطراً ولا أهون شأناً من أمور التعليم . لا بد من أن تتعاون الدولة والشعب على تمكين المثقفين من أن ينتجوا فيضيفوا إلى الثقافة ويجددوها ويشاركوا فى تنمية الثروة الإنسانية من العلم والفلسفة ومن الأدب والفن . وفى تمكين الإنسانية من الانتفاع بما تنتجه المعرفة فى الحياة العملية اليومية . ولا بد من أن يتعاون الشعب والدولة على نشر أعظم حظ ممكن من الثقافة فى طبقات الشعب ، على أن تكون هذه الثقافة التى تنشر فى طبقات الشعب واسعة عميقة منوعة بحيث تتحقق الصلة العقلية والقلبية بين صفوة الشعب الممتازين وبين غيرهم من الطبقات التى تصرفها

الحياة اليومية عن الفراغ للمعرفة . ولا بد من أن يتعاون الشعب والدولة على أن تتجاوز الثقافة الوطنية حدود الوطن فتغذو أمماً أخرى قد تحتاج إلى هذا الغذاء المصرى وتتصل بأمم أخرى راقية قد لا تكون محتاجة إلى ثقافتنا المصرية ولكننا نحن محتاجون إلى أن تعترف لنا هذه الأمم بأننا لسنا خاملين ولا خامدين ولا قاعدين ولا عيالاً عليها . ولا بد من أن يتعاون الشعب والدولة على تحقيق الصلة المنظمة الخصبة المنتجة بين مصر و بين الثقافات الأجنبية على اختلافها وتباين لغاتها ومناهجها . فإذا كان الاستقلال السياسى لا يقتضى العزلة المطلقة ولا يتحقق إلا إذا قام على تبادل المنافع بين الدول ، و إذا كان الاستقلال الاقتصادى لا سبيل إليه إلا إذا تحقق التعاون وتبادل المنافع بين الدول والشعوب فى شؤون المال والاقتصاد . فالاستقلال الثقافى لا معنى له إلا إذا كان أخذاً و إعطاء : أخذاً لما تنتجه الأمم الأخرى من أنواع المعرفة ، و إعطاء لما ننتجه نحن من أنواع المعرفة . ومن المحقق أننا قد نستطيع منذ الآن أن نشارك فى ترقية الحضارة وتثبيت السلم بما ننتج فى عالم السياسة والاقتصاد . فآراؤنا فى السياسة قد تسمع فى بعض البلاد وقد يأخذ بها بعض الشعوب . ونحن عنصر ذو خطر فى التوازن السياسى فى البحر الأبيض المتوسط . وسنكون غداً أو بعد غد أمناء على طريق المواصلات بين الشرق والغرب . ونحن نصدر ونستورد من الغلات ما يجعل مركزنا الاقتصادى فى الحياة العالمية ذا خطر لا بأس به .

أقول إن من المحقق أننا نستطيع منذ الآن أن نشارك مشاركة قيمة فى الحياة السياسية والاقتصادية وأن حظنا من هذه المشاركة سيقوى من يوم

إلى يوم ولكن مشاركتنا فى الحياة الثقافية لا تكاد يذكر . لأن حظنا من الثقافة لا يكاد يذكر . وستظل مشاركتنا فى الحياة الثقافية ضئيلة وقتاً يختلف قصراً وطولاً باختلاف ما نبذل من جهد وما نأخذ به أمور الثقافة من جد . بل أنا أخشى أشد الخشية أن يكون تقصيرنا فى ذات الثقافة شديد الخطر على مكانتنا السياسية والاقتصادية ، لأن الفوز فى السياسة والاقتصاد لا يتأتى للأمم الجاهلة ولا للشعوب الغافلة ولا للدول التى لا تمنح الثقافة من عنايتها إلا حظاً يسيراً . لا بد إذاً من أن يتعاون الشعب والدولة على هذه الأشياء التى أشرنا إليها آنفاً . وهذا التعاون يستتبع بعض المسائل ويثير بعض المشكلات . فتعاون الشعب والدولة على تمكين المثقفين من الانتاج كيف يكون وعلى أى نحو يكون . أما فى مصر فلا بد من الاعتراف أن هذا التعاون أمنية قد تحقق يوماً ما ولكن تحققها الآن ليس يسيراً . لأن الشعب لا يقدر شؤون الثقافة كما ينبغى ولأن الأغنياء لم يشعروا بعد بما يجب للوطن فى أموالهم كما ينبغى أيضاً . فسيظل العبء واقعاً على الدولة ولا بد للدولة من أن تنهض به و إلا قصرت فى ذات الوطن وفى ذات الثقافة تقصيراً شنيعاً .

وأيسر نظرة فيما تبذل الدولة الراقية من الجهد والمال لتشجيع المثقفين على الانتاج فى العلم والفلسفة وفى الأدب والفن تكفى لإقناعنا بأن أمامنا طريقاً طويلة جداً لا بد من أن نسلكها قبل أن نبلغ ما بلغته الأمم الراقية . وأقل ما يجب أن تنهض به الدولة فى مصر لمعونة البحث العلمى وتمكين المثقفين من الإنتاج هو أن تنظم الهيئات العلمية والأدبية والفنية تنظيماً حسناً وأن

تمنحها معونة مالية صالحة وأن ترسم لها خطة العمل وأن تتحقق من حين إلى حين أنها ناهضة بما كلفت أداءه من الواجبات .

وفى مصر هيئات علمية مختلفة ولكنها مشتتة لا تستطيع التعاون وهى فى الوقت نفسه فقيرة لا تجد ما تنفقه . فقد أنشىء مجمع فؤاد الأول للغة العربية منذ أعوام . وأنشىء المجمع العلمى المصرى منذ قرن ونصف قرن. وأنشئت الجمعية الجغرافية فى القرن الماضى وأنشئت جمعية فؤاد الأول للتشريع والاقتصاد وجمعية فؤاد الأول للحشرات ومعهد فؤاد الأول للأحياء المائية وجمعية الأطباء وجمعية المهندسين والمجمع المصرى للثقافة العلمية ولجنة التأليف والترجمة والنشر وجماعات أخرى لا تحضرنى الآن . والدولة تنفق على بعض هذه الهيئات ولكن فى غير نفع وتعين بعضها الآخر ولكن إعانة يسيرة لا تغنى شيئاً أو لا تكاد تغنى شيئاً . وأنا واثق بأن الدولة تستطيع أن تنظم هذه الهيئات تنظيما حسناً وتمنحها من المعونة ما يمكنها من الانتاج الصحيح ، وبأنها إن فعلت فلن تمضى أعوام قليلة حتى تشعر مصر بأنها ليست أقل قدرة على الانتاج العلمى والفنى من كثير من الأمم الحية الراقية . وأى شىء أيسر من أن تنشىء مصر مجمعها المصرى على نحو المجمع الفرنسى مثلا . على أن يتألف هذا المجمع من هيئات خاصة لكل طائفة من العلم أو الفن هيئتها المقصورة عليها . فهيئة للغة والأدب ، وثانية للعلوم ، وثالثة للطب ، ورابعة للعلوم السياسية والفقهية والاقتصادية ، وخامسة للفنون الجميلة

إذا أنشأت مصر هذا المجمع فلن تجد فى إنشائه مشقة لأن لكل هيئة من هيئاته نواة قائمة عاملة فى مصر . فلسنا نطلب إلا أن تنظم هذه الهيئات

وأن تكون منها الهيئة الثقافية العليا لا أقول فى مصر وحدها بل فى الشرق العربى أيضاً .

هنالك تفرغ كل هيئة من هيئات هذا المجمع لعلومها وفنونها الخاصة باحثة مستقصية ومنتجة بعد البحث والاستقصاء ، ثم متصلة بأمثالها من الهيئات الأخرى فى أقطار الأرض ، فمحققة بهذا الاتصال ما ينبغى أن يكون بيننا و بين غيرنا من الأخذ والعطاء فى الإنتاج العقلى ومن تنمية الثروة الإنسانية من المعرفة والعلم . ولا بد من أن تمنح الدولة والشعب هذا المجمع من المعونة المالية ما يمكنه من النهوض بهذه الأعباء ذات الخطر ، بحيث تجد كل هيئة ما تحتاج إليه إذا أرادت أن تبحث أو تستقصى أو تنشر أو تذيع . و بحيث تجد كل هيئة ما تحتاج إليه لتشجيع الباحثين من غير أعضائها على البحث والإنتاج بالمكافآت والجوائز ، و بنشر ما يضعون من كتب ، وإذاعة ما يكتبون من فصول تستحق الإذاعة فيما يكون لها من المجلات . والخير أن تؤلف من هذه الهيئات كلها هيئة صغيرة تمثل فيها وزارة المعارف والجامعة ووزارة التجارة والصناعة وأهم الشركات التي تستغل المرافق العامة ، لتكون هذه الهيئة صلة بين البحث العلمى الخالص و بين الحياة العملية الخالصة ، ولتحقق ما لا بد من تحقيقه من التعاون بين البحث العلمى والفن التطبيقى . ومن حق الدولة حينئذ أن تنتظر من الشركات وأصحاب الأعمال بل أن تكلفهم المشاركة فيما يحتاج إليه المجمع وهيئته هذه من الإنفاق على البحث سواء كان علمياً أم فنياً . ذلك بأن الدولة لن تستفيد وحدها من نتائج هذا البحث فى العلوم الخالصة

والفنون التطبيقية ، وإنما تنتفع معها بل تنتفع أكثر منها هذه الشركات وما يشبهها من إدارات الأعمال الحرة . كما تنتفع الإنسانية كلها بما يكون من تقدم فى العلم النظرى أو الفن التطبيقى . ولا بد من أن يستقر فى نفوسنا أن للعلم والفن والحضارة والإنسانية حقوقاً معلومة فى أموال الأغنياء ورجال الأعمال ، فإن أدوا هذه الحقوق من تلقاء أنفسهم فذاك وإلا أخذتهم الدولة بأدائها أخذاً وحملتهم عليه حملاً .

ولست أدرى أيقدر القارىء ما يكون لهذا النشاط من أثر فى الحياة العلمية والعملية والخلقية أيضاً ، ولكنى مقتنع بأن هذا الأثر سيكون عظيما بعيداً جداً . سيكون مشبهاً لأمثاله من آثار النشاط العلمى والعملى فى البلاد الأوربية الراقيـة ، فإنى لا أبتكر هذا النحو من النظام الذى أقترحه ابتكاراً ولا أخترعه من عند نفسى ، وإنما أنقله من الحياة الأوربية نقلاً وأتوخى فيه ملاءمة البيئة المصرية الخاصة وما يمكن فيها وما لا يمكن . وما أدرى أى مشقة نجدها فى تحقيق هذا النظام ونحن ننفق أموالاً مهما تكن قليلة فإن فيها شيئاً من غناء ، ولكننا ننفقها متفرقة موزعة فيضيع كل جزء منها فى غير نفع . ولو قد أحصينا ما تبذله الدولة من الإعانة لهذه الهيئات وأشباهها لاجتمع لنا من هذا الإحصاء مقدار ضخم من المال . ولو قد بحثنا بعد ذلك عما ينتجه هذا المال من النفع لحياتنا العقلية أو العملية لما وجدنا شيئاً .

كم أنفقت مصر على المجمع اللغوى منذ إنشائه ؟ وكم أنفقت مصر على هيئة كبار العلماء منذ إنشائها ؟ وأى ثمرة علمية أو أدبية أو دينية جنتها

مصر من هاتين الهيئتين منذ إنشائهما ؟ أما المال فكثير وأما النفع فلاأقول إنه قليل ولكنى أقول فى غير تردد إنه غير موجود .

وأكبر الظن أننا سرنا فى إنشاء هذه الهيئات وتشجيع أمثالها سيرة الذين يكلفون بالمظاهر ويشغفون بالرياء ، ويريدون أن تكون لهم هيئات وجماعات كما أن لغيرهم هيئات وجماعات . وأظن أن قد آن الوقت لندع هذا الكلف بالمظاهر الكاذبة وننصرف عن هذا الشغف بالتقليد الذى لا يغنى ، ونأخذ أمورنا كلها بالجد فلا نقدم على شىء منها إلا ونحن نعرف ما نريد ولا نقدم على شىء منها إلا ونحن نريد تحقيق الغرض الذى من أجله يكون الإقدام .

## ( ٥٣ )

وفى حياتنا العقلية تقصير معيب يصيبنا منه كثير من الخزى كما يصيبنا كثير من الجهل وما يستتبعه الجهل من الشر . ولا بد من إصلاحه إن كنا نريد أن ننصح لأنفسنا ونعيش عيشة الأمم الراقية ، وإن كنا نريد أن ننصح للعلم نفسه ونشارك فى ترقيته وتنميته . وإن كنا نريد أن ننصح للشعب فنخرجه من الجهل إلى المعرفة ، ومن الخمود والجمود إلى النشاط والإنتاج . ومظهر هذا التقصير المخزى إهمالنا الشنيع للترجمة والنقل عن اللغات الأوربية الحية . فما أكثر الآثار العلمية والفنية والأدبية التى تنعم بها الإنسانية الراقية ، وما أشد جهلنا لهذه الآثار وغفلتنا عنها ! وما أقل حظنا من الاستمتاع بلذاتها النقية الممتازة . وما أكثر حديثنا عن

مجد العرب الأولين حين أقبلوا فى شره رائع على آثار الأمم المتحضرة فنقلوها إلى لغتهم ، ومزجوها بتراثهم ، وغذوا بها عقولهم وقلوبهم ، وكونوا منها حضارتهم .

نتحدث بهذا كله فنملأ به أفواهنا وننفخ له أوداجنا ونظل بعد ذلك خامدين جامدين لا نسير سيرتهم ولا نسلك طريقهم والآثار العلمية والفنية تزيد وتزيد والعقول الأوروبية والقلوب الأوربية تستمتع بها وتستمتع ، والحضارة الأوربية ترقى وترقى ونحن مستمتعون بما نحن فيه من العجز والقصور : نعجب بقديمنا وإن لم نكن له أهلا ، ونرضى عن حديثنا وإن لم يكن خليقاً بالرضى . وما أكثر ما نتحدث عن لغتنا العربية التى نحبها ونكبرها ونقدسها ونريد أن نجعلها لغة حية مرنة خصبة تسع كل ما فى الأرض من علم ومن فلسفة وأدب ، وتعبر عن كل ما يعرض من الخواطر والآراء وما ينشأ من الظواهر وما يستكشف فى العلم والعمل . نتحدث بذلك فى أنديتنا ومجالسنا ونذيعه فى صحفنا ومجلاتنا ، ولكننا لا نفعل شيئاً لنلائم بين سيرتنا وبين هذا الحديث . ونحن من غير شك أقل الأمم حظاً من الترجمة . وأقلها علماً لا أقول بدقائق الحياة العقلية الأوربية بل أقول بأيسر مظاهرها . ومصدر ذلك أننا نجهل كثيراً من اللغات الأوربية ، وأن الذين يعرفون قليلاً من هذه اللغات لا يكادون يعرفونها معرفة حسنة وأن الذين يحسنون هذه اللغات لا يكادون يقرأون ما يذاع فيها من علم وأدب : إما لأنهم مصروفون إلى أعمالهم اليومية الشاقة ، وإما لأنهم لم يثقفوا الثقافة التى تحبب إليهم القراءة وتدفعهم إلى الاطلاع . وينشأ عن هذا أننا لا نترجم

وكيف نترجم إذا كنا لا نقرأ؟ وكيف نقرأ إذا كنا لم نثقف هذه الثقافة التى تجعل القراءة جزءاً مقوماً لحياتنا اليومية؟ وينشأ عن هذا كله خطر عظيم جداً وهو أن القارئين الكاتبين منا على قلتهم يجهلون الحضارة الحديثة جهلاً تاماً، لأن كثرة هؤلاء القارئين الكاتبين تجهل اللغات الأجنبية جهلاً تاماً ولأننا لا نترجم لها إلى اللغة العربية ما لا تستطيع أن تقرأه فى اللغات الأجنبية.

ومن هنا كان المثقفون فى مصر فريقين: قلة ضئيلة تعرف بعض اللغات الأوربية ولا تقرأ فيها وهى مع ذلك تتمدح وتستطيل وترى نفسها ممتازة، وكثرة تجهل اللغات الأوربية جهلاً تاماً ولا تجد من التراجم ما يضع عنها إصر هذا الجهل، فتزدرى أوربا وتزدرى حضارتها وتزدرى من يعجبون بأوربا وحضارتها.

وقد قلت غير مرة فى غير هذا الحديث إن من غير المعقول أن تكاف كثرة القارئين الكاتبين فى أمة من الأمم إتقان اللغات الأجنبية. فلا بد من أن تنقل لها خلاصة هذه اللغات إلى لغتها العربية. ذلك حق لها على الدولة وهو حق لها على المثقفين القادرين على الترجمة. وقد ذكرت فى هذا الحديث نفسه أن التلاميذ والطلاب عندنا لا يقرأون، لأنهم لا يجدون ما يقرأ ولأننا لا نقدم إليهم ما يقرأ. ونحن لا نستطيع أن نقدم إليهم ما يقرأ إلا إذا ترجمنا وألفنا. ومن المحقق أننا لن نؤلف التأليف الذى يرضى حاجتنا إلى العلم والأدب إلا إذا ترجمنا وأكثرنا الترجمة. ذلك حرى أن يمنحنا ما نقرأ أولاً وأن يدفع كثيراً من الشباب إلى التقليد والمحاكاة.

وقد فرغ الناس من إثبات أن التقليد عنصر من أرقى عناصر الحياة العقلية وأقواها . فلنترجم إذاً ولنكثر من الترجمة ، ولنبذل فى ذلك أقصى ما نملك من الجهد وأكثر ما نستطيع من المال . وعلى الدولة المسكينة يقع هذا العبء كما يقع عليها كثير من الأعباء وقتاً طويلا ، لأن ظروف الحياة المصرية تقتضى ذلك وتفرضه فرضاً . وإذا كانت وزارة المعارف تمنح الإعانات لكثير من الجماعات والهيئات التى يشك فى نفعها ، فلا أقل من أن تنشىء مكتباً للترجمة على أن يكون عمله منوعاً بعض الشىء . فينهض بنقل الآثار الأدبية والعلمية والفلسفية الخالدة التى أصبحت تراثاً للانسانية كلها والتى لا يجوز للغة حية أن تخلو منها . يترجم هذه الآثار لإغناء اللغة نفسها ومنحها ما تحتاج إليه من المرونة ، ولإرضاء الكرامة القومية . ولا ينبغى أن نشفق من قلة القارئين ، فإن القارئين سيكثرون وهم يكثرون من يوم إلى يوم . ثم يترجم هذا المكتب الآثار الثقافية الوسطى التى تتجه إلى عامة المثقفين على اختلافهم وتنوعهم وتباين حظوظهم من الثقافة . وواضح جداً أن هذا المكتب لن يستطيع وحده أن ينهض بهذه الأعباء الثقال . فلا بد من تشجيع المترجمين وإغرائهم بالمال . ومهما تبذل وزارة المعارف فى ذلك فلن تندم عليه لأنه سيغنى اللغة ويحييها ، وسيغذى العقل المصرى وينميه ، وسينشر الثقافة ويذيعها ، وسيقرب بين الطبقات المختلفة فى الشعب ، وسيحقق الكرامة القومية التى تريد أن ترتفع عن الجهالة والغفلة ، وألا تكون صفوتنا دون غيرها من صفوة

المثقفين فى الأمم الأخرى ، وألا تكون عامتنا دون غيرها من عامة الناس فى الأمم الأخرى أيضاً .

( ٥٤ )

وليس يكفى أن نشكو من أن الإنتاج العقلى فى مصر قليل ، قليل فى الكم ، وقليل فى الكيف أيضاً . فقد كان ينبغى لحياتنا العقلية الحديثة التى لم تنشأ اليوم ولا أمس ، أن تنتج أكثر جداً مما أنتجت وأن ترفعنا إلى منزلة أرقى من المنزلة التى نحن فيها من الثقافة العالمية . وفى الأرض أمم اتصلت بالحياة الحديثة فى الوقت الذى اتصلنا بها فيه ، أو بعد هذا الوقت بزمن طويل أو قصير ، ولكنها كانت أسرع منا إلى الانتفاع بهذا الاتصال وأقدر منا على أن تفرض نفسها على الحياة الحديثة ، وتضطر الأمم الراقية إلى أن تجتهد فى معرفتها ، ثم إلى أن تجد فى هذه المعرفة متاعاً ولذة ، ثم إلى أن تترجم عنها إلى لغاتها المختلفة . وما أظن أن هذه الأمم قد خلقت من جوهر أرقى من جوهرنا ، أو امتازت بملكات لم نظفر منها بنصيب ، وإنما أتيحت لها ظروف لم تتح لنا ، وبعض هذه الظروف خارجي لا نسأل عنه إلا بمقدار ، وبعضها داخلى نلام عليه أشد اللوم ، وليس هذا الكتاب إلا صورة لما نستحقه من اللوم ، على ما ورطنا فيه أنفسنا من تقصير .

وقد فهمت أنى أشير إلى بعض الأمم التى خضعت مثلنا لسلطان الترك ثم تخلصت من هذا السلطان شيئاً فشيئاً أثناء القرن الحاضر — كما تخلصنا نحن منه — حتى تم لها استقلالها السياسى الذى لم يكد يتم لنا إلى الآن .

فهذه الأمم قد أسرعت إلى الحياة الأوربية الحديثة فاتصلت بها اتصالاً تردد فيه، وما أسرع ما انتفعت بهذا الاتصال وانتهت إلى غايته ، فأصبحت مشاركة بالفعل فى الحياة العقلية الأوربية ، تختلف حظوظها من هذه المشاركة ولكنها أرقى منا على كل حال . وأنا أعلم أن هذه الأمم لم تخلص من الترك لتقع فى يد الانجليز وأن استمتاعها بالاستقلال السياسى قد أتاح لها من الحرية فى تنظيم أمورها ما لم يتح لنا إلا منذ وقت قصير جداً . بل أنا أعلم أنها وقد وجدت من أوربا حبالها ، وعطفاً عليها ، ومعونة متنوعة على تحقيق أغراضها . وكان مصدر هذا كله السياسة أحياناً والدين أحياناً أخرى . وأننا نحن لم نظفر من أوربا بشىء مثل هذا ، ولعلنا ظفرنا بما يناقض هذا كل المناقضة فكنا موضوع الطمع الأوربى والمنافسة الأوربية ، والظلم الأوربى . وأخرنا هذا كله عما كان ينبغى أن نبلغ من الرقى منذ اتصلنا بالحياة ، الحديثة ولكن هذا كله لا يعفينا من اللوم ، لأننا لم نحسن مقاومة أوربا ، ولم نحسن انتهاز الفرص التى سنحت لنا ، ولم نأخذ أمورنا بالجد والحزم . وإنما تواكلنا وتلكأنا واكتفينا بالظواهر ، وأرجأنا العمل من يوم إلى يوم . وها نحن أولاء قد ظفرنا بحريتنا ، وكان الحق علينا أن يدفعنا هذا الظفر دفعة قوية إلى أمام . ولكننا ما نزال بعد الاستقلال كما كنا قبل الاستقلال نسمع العالم جعجعة ولا نريه طحناً .

فليس يكفى أن نشكو من هذا وإنما يجب أن نطبَّ له . وليس يكفى أن نعيب المثقفين المصريين من العلماء والأدباء بقلة الانتاج وإنما يجب أن نلتمس الأسباب التى اضطرتهم إلى قلة الإنتاج وأن نطبَّ لهذه الأسباب إن كان إلى الطب لها سبيل .

والواقع أنى معجب بهؤلاء المثقفين من المصريين ، فهم قد بذلوا من الجهد ، واحتملوا من العناء ، ما لا يشعر به المعاصرون لهم وما سيقدره لهم التاريخ حق قدره . نشأوا فى بيئة معادية للثقافة أشد العداء ، ممانعة لها أشنع الممانعة ، وقد بدأوا بأنفسهم فحرروها من كثير من التقاليد الثقيلة الفادحة حتى عدتهم بيئتهم شذاذاً، وقاومتهم ألوان من المقاومة فلم يهنوا ولم يضعفوا و إنما مضوا أمامهم لا يلوون على شيء حتى كتب لهم النصر .

قاومهم الشعب لأنه لم يفهم عنهم ، وقاومهم السلطان الظاهر لأنه أشفق منهم ، وقاومهم السلطان الخفى لأنه رأى فيهم قادة الحرية والهداة إلى الاستقلال . فثبتوا لهذا كله ، وانتصروا على هذا كله ، وخرجوا من المعركة ظافرين . وقد أدركنا هذا العهد الذى لم يكد ينتهى بعد ، والذى ما نزال فى أعقابه وما نزال نشهد بعض آثاره ، والذى التقى فيه جيلان من المثقفين . أحدهما الجيل القديم الذى كان يتخذ الأدب وسيلة إلى العيش وكسب القوت ، ثم إلى كسب الثروة والحظوة عند الكبراء وأصحاب السلطان وعند الأغنياء والموسرين ، مهدراً فى سبيل هذا كله بل فى سبيل ما هو أيسر من هذا كله كرامته وحريته ورأيه وشعوره أيضاً والجيل الحديث الذى آثر الحرية والكرامة على كل شيء ، فلم يتخذ الأدب سبيلاً إلى لذته العقلية ، ومتعته الفنية ، و إلى إيقاظ الشعور ، وتنبيه الشعب إلى حقه وواجبه ، وترقية الذوق ، و إذاعة هذه الحياة العقلية الجديدة فى مصر بوجه عام . أدركنا هذا العهد الذى التقى فيه جيلان من المثقفين الأدباء ، نزل أحدهما حتى عن رجولته ، فأصبح ظلا للمنعم عليه بالقليل أو الكثير .

ونزل أحدهما الآخر عن كل شيء في سبيل هذه الرجولة ، فاضطر السادة والقادة والأغنياء والمترفين لا إلى أن يكبروه ويقدروه ، بل إلى أن يتملقوه ويترضوه ، ويصبحوا له ظلالا في بعض الأحيان . وكان سبيل الجيل الحديث إلى ذلك أنه لم ير الأدب عرضاً من الأعراض أو سلعة من السلع يمكن أن تعرض للبيع ، وأن يظفر بها أكثر الناس بذلا وأعظمهم سخاء. وإنما رأى الأدب صورة النفس وفيض العقل وخلاصة القلب ، فآثره كما يؤثر نفسه وعقله وقلبه ، والتمس الحياة المادية بوسائلها ، وسلك إليها طرقها المألوفة : فمن هؤلاء المثقفين من التمس الحياة من العمل في الدواوين ، ومنهم من التمسها من العمل في الصحافة ، ومنهم من التمسها فيما شاء الله من الصناعات الحرة والأعمال الكريمة ، التي لا تغض من صاحبها ولا تعرضه للهوان فهذا هو الفتح الأول الذي ظفر به الجيل الحديث من المثقفين . وهناك فتح آخر ليس أقل منه خطراً ، ولا أهون منه شأناً ، وهو الذي انتهى إليه أدباؤنا المحدثون حين ثبتوا لمقاومة الشعب وتنكر السلطان ، وكيد السياسة ، حتى كتب لهم النصر على هذا كله وانتصرت آراؤهم ومقالاتهم على رغم ما احتملوا من العنف وما اضطروا إليه من الضيق ، وما خضعوا له من الفتنة في أنفسهم وفي أخلاقهم وفي حريتهم وفي صحفهم : فمنهم من اضطر إلى الجوع ومنهم من عرف الفاقة ، ومنهم من ذاق حياة السجن ، ومنهم من تعرض لألوان من الخطر قد تكون أشد من هذا كله وأسوأ عقبى .

كل هذا قد احتمله الجيل الحديث من الأدباء والمثقفين فثبتوا له وظهروا عليه . فإذا سألت بعد ذلك عما لقي هؤلاء الأدباء المحدثون من معونة الدولة

وتأييد الشعب ، لم تجد شيئاً ، ولم تكد تجد شيئاً . ومع ذلك فقد آن للدولة والشعب أن يعرفا للأدباء المحدثين حقهم عليهما ، لا إيثاراً لهم بالخير ، ولا ضناً بهم على المكروه ، ولكن تمكيناً لهم من الفراغ للانتاج الأدبى والفنى الذى ذاق الشعب لذته وأصبح لا يطيق استغناء عنه . فان هؤلاء الأدباء مهما يبذلوا من جهد ، ومهما يكلفوا أنفسهم من عناء ، فلن يستطيعوا أن يفرغوا للانتاج القيم الذى يذكى الثقافة ويرقيها ، ويهذب الأذواق ويصفيها ، وأن يعملوا مع ذلك وأن يجاهدوا لكسب حياتهم اليومية ، فإن الله لم يجعل لرجل من قلبين فى جوفه ، وما ينبغى أن يتكلف الأدباء فى مصر ما يتكلفه أمثالهم فى البلاد الراقية الحية ، لأن ظروف الحياة هنا مخالفة لظروف الحياة هناك .

ويجب أن نقدر أن عدد القارئين الكاتبين فى مصر لم يكد يتجاوز العشرة فى المائة من السكان ، وأن كثرة هؤلاء القارئين الكاتبين مصروفة عن القراءة إلى الكسل ، لأن التعليم لم يزين فى قلبها حب القراءة ، أو إلى العمل لكسب القوت ، فإذا قرأت فهى إنما تقرأ الصحف وهذه المجلات الهينة اليسيرة ، وهى تجد فى هذه المجلات وتلك الصحف غذاء هيناً يسيراً ، يلائم ثقافتها وحاجتها إلى السرعة ، وعجزها عن التأمل والتفكير ، وتعمق الخواطر والآراء . فالأدباء إذا ألفوا أو ترجموا فإنما يبلغون عدداً قليلا جداً من القراء ، ومن القراء الذين يمنون عليهم بقراءة آثارهم ، وأكثرهم لا يشترى هذه الآثار وإنما يستعيرها من هذا وذاك ، ويتلقطها من هنا أو هناك .

ومن المحقق أن الإنتاج الأدبى صناعة لا تقوت صاحبها ، ولا تقيم أوده فى مصر — كما يقول الفرنسيون — فإذا طلبت إلى الأدباء أن يفرغوا لهذا الانتاج فقد طلبت إليهم أن يفرغوا للبؤس والجوع .

وإذاً فنحن بين اثنتين : فإما أن نريد تشجيع الانتاج الأدبى وتمكين الأدباء من الفراغ له ، وإذاً فلا بد من أن نهيىء لهم الظروف التى تيسر ذلك وترغبهم فيه . وإما أن نريد ترك أمورنا تجرى على ما تجرى عليه الآن ، وإذاً فلنخل بين الأدباء وبين حياتهم يحيونها كما يستطيعون ، ينتجون حين يجدون من الفراغ والقوة وحسن الاستعداد ما يمكنهم من الانتاج . فلن يكون الانتاج الأدبى فى هذه الحال إلا نافلة وشيئاً إضافياً قد يجىء وقد لا يجىء .

وفى القراء مكر خطر ، وفيهم دهاء شنيع ، وفيهم استغلال أقل ما يوصف به أنه شديد القسوة ، فهم يعلمون أن الأدب الذى يستحق هذا الوصف لا يستطيع أن يعيش إلا إذا أنتج ، لأنه لا يستطيع أن يتلقى الحياة وأحداثها حتى يسيغها ويتمثلها ثم يخرجها بعد ذلك أدباً فى كتاب يقرأ . وهم من أجل ذلك يقسون على الأديب ولا يحفلون بآلامه لأنهم واثقون بأنه سيقدم إليهم غذاءهم الروحى سواء أسعد أم شقى ، وسواء أشبع أم جاع . ولكن ليأخذ القراء حذرهم من شىء لعلهم لم يفطنوا إليه ، لأنهم مشغولون بأنفسهم ، مصروفون إلى لذاتهم ومتاعهم ، وهو أن الحياة الحديثة لا تسمح باستغلال الأديب كما يستغل الحيوان ، وكما تستغل الأدوات . ذلك أن للأديب الحق فى أن يعيش كما يعيش معاصروه ، ولعل له الحق فى أن يعيش خيراً مما يعيش معاصروه .

وما دام يستطيع أن يحتمل الألم ، ويذوق ألوان العذاب ليغذو عقول معاصريه وقلوبهم ، فلا أقل من أن يضمن له هؤلاء المعاصرون حياة

لا أقول راضية ناعمة و إنما أقول هادئة تمكنه من الفراغ لإعداد هذه المائدة التى يستمتع المعاصرون بما عليها من ألوان ، فإن لم يفعلوا فلا على الأديب من أن يسير سيرة غيره من الناس ، ومن أن يعيش كما يعيشون ، و يضطرب فى طلب الرزق كما يضطربون . و إنى أؤكد لهؤلاء القراء وللدولة معهم ، أن فى مصر أدباء قد يكونون قليلين ولكنهم موجودون نعرفهم جميعاً ، ولو قد مكنوا من الفراغ لصناعتهم ، وأتيحت لهم الراحة من هـذا الجهد السخيف الذى يبذلونه فى كل يوم ليعيشوا لكان شأن الأدب العربى الحديث فى مصر الآن أرقى وأعظم خطراً وأبعد أثراً مما نرى .

ولقد شهدت فى العام الماضى مؤتمراً يعقده الأدباء العالميون بين حين وحين ، وكان موضوع بحث المؤتمر فى هذه المرة مستقبل الأدب . فرأيت كثرة المؤتمرين والفرنسيين منهم خاصة يشكون أشد الشكوى وأمرها مما يتعرض له الأدباء من البؤس ، ويلحون على الدولة فى أن تشرع من القوانين ، وتتخذ من الإجراء ، ما يحميهم من هذا البؤس . ولا أستطيع أن أصور ما كان يملأ نفسى من العزة والفخر بأدبائنا المحدثين ، حين تحدثت إلى هؤلاء المؤتمرين بالفرق الهائل بين قرائنا وقرائهم فى العدد أولاً وفى الإقبال على القراءة والنشاط لها ثانياً . ثم بهذه الأنفة الكريمة التى صرفت أدباءنا المعاصرين إلى الآن عن أن يطالبوا الدولة أو الشعب بالتأييد والتشجيع ، أو أن ينتظروا من الدولة والشعب شيئاً . ومع ذلك فقد كان أدباؤنا إلى وقت قريب جداً يسيرون سيرة أسلافهم ولا يعيشون إلا فى ظل الأغنياء والموسرين . نعم ولا أستطيع أن أصور ما كان يملأ نفسى من العزة والفخر

بأدبائنا المعاصرين حين قصصت على هؤلاء المؤتمرين ما كان من إقدام صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا على تشجيع الإنتاج الأدبى حين كان رئيساً للوزارة ، ومن عرضه ألفين من الجنيهات على أن تكون جوائز للذين يفوزون فى مسابقات أدبية أعلنت موضوعاتها ، ومن إعراض أدبائنا كلهم أو أكثرهم عن هذه المسابقات وتركها للطلاب والشباب الناشئين .

نعم كنت عزيزاً فخوراً حين كنت أتحدث بهذا للمؤتمرين ولكنى الآن وأنا أتحدث إلى المواطنين أشعر بشىء آخر هو الألم والخوف . الألم لهذه الجهود الضائعة والخوف على مستقبل حياتنا الأدبية من هذا الإهمال .

وما أظن أن أحداً من أدبائنا المعاصرين يخالفنى إذا زعمت أن كل أديب فى مصر إذا خلا إلى نفسه ، واستقصى أمره ، ووازن بين حياته وحياة أترابه من الموظفين وأشباه الموظفين ، ومن المترفين وأشباه المترفين ، تمثل — وكان صادقاً — قول العرجى .

أضاعونى وأى فتى أضاعوا　　ليوم كريهة وسداد ثغر

فلتشعر الدولة بواجبها ولتنظم للأدباء من الجوائز وألوان التشجيع ما هم فى حاجة إليه . ويكفى أن تلاحظ الدولة وأن يلاحظ الشعب معها أن أخمل الأدباء فى بلد كفرنسا أو انجلترا واثق إذا قبل الناشرون كتابه أنه سيجد قراء يحصون بالألوف الكثيرة ، وأن أنبه الأدباء فى مصر واثق بأنه حين ينشر كتاباً فلن يظفر إلا بألوف لا تبلغ أصابع اليد الواحدة ، وهذه الألوف لن تقرأ كتابه فى الأشهر ولا فى العام ولكن فى العامين أو فى الأعوام المتصلة . وما أكثر الكتب القيمة التى لا تطبع عندنا إلا مرة واحدة .

وليس هذا كل ما ينبغى أن يظفر به الأدب والأدباء من تشجيع الدولة والشعب ، بل هناك شىء آخر لعله أعظم خطراً من المال وهو الحرية . فالأدباء عندنا ليسوا أحراراً لا بالقياس إلى الدولة ولا بالقياس إلى القراء . وما أكبر النبوغ الذى يضيع ويذهب هدراً ، لأنه يكظم نفسه ، ويكرهها على الإعراض عن الإنتاج خوفا من الدولة ، أو خوفاً من القراء ، فليس كل موضوع يعرض للأديب عندنا تسيغه القوانين ويحتمله النظام ويرضى عنه ذوق الجمهور .

ولعل ما يباح للأدباء أن يتعرضوا له وينتجوا فيه أن يكون أقل جداً مما يحظر عليهم أن يتناولوه ويخوضوا فيه . ما أكثر الذين يعيبون أدباءنا بأنهم لا يتصلون بالشعب ولا يصورون حياته كما هى ، ويتهمونهم ظلماً ، لأنهم يتكلفون الارستقراطية ، ويتصنعون الامتياز . ولكن دع أدباءنا يتصلوا بطبقات الشعب فيصوروا آلامها وحياتها البشعة ، ثم انتظر بعد ذلك ما سيصب عليهم من اللوم وما سيهيأ لهم من الكيد ، وما سيوجه إليهم من التهم وما سينالهم من المكروه .

ما أكثر ما يعاب أدباؤنا بأنهم لا يعنون إلا بظواهر النفوس ، ولا يصورون دخائلها ، ولا يتعمقون ضمائرها ، ولا يرسمون شيئاً من ذلك فيما ينتجون ، ولكن دعهم يفعلوا ما يلامون على إهماله ، ودعهم يظهروا النفس الإنسانية عارية كما يفعل زملاؤهم الأوربيون ، وثق بأنهم قادرون على ذلك خليقون أن يبرعوا فيه ويبهروا به إن حاولوه . دعهم يفعلوا ذلك ثم انتظر مايصب عليهم الجمهور ورجال الدين وإدارة الأمن العام والنيابة من المكروه .

يجب أن يحرر الأدب والأدباء وأن يتاح لهم القول فى كل ما يشعرون به ويجدون الحاجة إلى القول فيه ، ويجب أن تكون قوانيننا سمحة وأن يكون تطبيقها سمحاً ، وأن يكون ذوق الجمهور عندنا سمحاً كذلك .

ولنثق بأن الإنتاج القيم وحده هو الذى سيبقى وسينفع ، وبأن الإنتاج السخيف أو المرذول لن يقاوم عوادى الدهر ولن يقوى على البقاء .

ولحرية الرأى شرها أحياناً ولكن لها خيرها دائماً ، ونفع الحرية أكثر من ضرها على كل حال . وما أشك فى أن كثيراً من الآثام الفردية والاجتماعية سيزول أو تخف أضراره إذا أتيح للأدباء أن يتناولوه بالنقد والتحليل و بالعرض والتصوير . وما أشك فى أن قوانيننا حين تتشدد فى مصادرة ما تصادر من حرية الأدب لا تحمى الفضيلة وإنما تحمى الرذيلة وتخلى بينها و بين النفوس .

( ٥٥ )

وسيدهش القارىء حين يرانى أطالب بشىء من تقييد الحرية بعد أن طالبت الآن بإطلاقها ، وذلك حين أتحدث عن هـذه الأدوات الحديثة التى استكشفها العلم وابتكرتها الحضارة واتخذتها وسيلة إلى الإذاعة والتغلغل فى طبقات الناس إلى أبعد حد ممكن . وأنا إنما أريد الحديث عن الصحافة والسينما والراديو .

ومن السخف أن يظن بى أحد أنى أغض من قدر هذه الأدوات الثلاث أو أريد بها شراً . فأنا من المكبرين لها المؤمنين بنفعها الذين ينتظرون

منها الخير كل الخير ، لأنى لا أنظر إليها على أنها أدوات للاذاعة و إنما أنظر إليها على أنها أدوات لتثقيف الشعب وتهذيبه وتصفية ذوقه وتنقية طبعه وتحقيق الصلة بينه و بين غيره من الشعوب . ولست أنظر إليها على أنها مكملة للتعليم الشعبى و إنما أنظر إليها على أنها قد تكون أشمل نفعاً وأبعد أثراً من هذا التعليم ، ولكن بشرط أن تحقق هذه الأغراض وألّا تصرف عنها إلى أغراض أخرى ليست من الخير فى شىء . وأنا أعلم أن الأدباء والفلاسفة الأور بيين يشفقون من هذه الأدوات الثلاث على العقل والثقافة أشد الإشفاق .

قد ألفوا فى ذلك الكتب وكتبوا فى ذلك المقالات وسيؤلفون الكتب و يكتبون المقالات . ولكنى أعلم أن ظروف الحياة فى مصر مخالفة لظروف الحياة فى أوربا ، فالشعوب الأور بية قادرة كلها على القراءة لأنها أخذت بالتعليم منذ عهد بعيد . ومن المحقق أن الصحافة والسينما والراديو خليقة أن تصرف الناس عن القراءة الهادئة المطمئنة ، وأن تنافس الكتاب منافسة خطرة على العقل والثقافة . ولكن كثرة المصريين لا تقرأ فلا أقل من أن تتلى عليها الصحف التى تعلمها وتهذبها بلغتها السهلة وعباراتها العر بية وأساليبها اليسيرة ، ولا أقل من أن يبلغ السينما والراديو عقولها وقلو بها وأذواقها بما يعرضان عليها و يحملان إليها من المشاهد والأخبار ، ومن ألوان العلم والأدب والفن الميسّرة المقرّبة إلى طاقتهم . و إلى أن تتعلم هذه الكثرة المصرية وتصبح هذه الأدوات خطراً على القراءة الهادئة المطمئنة ، نستطيع أن نعتمد على هذه الأدوات نفسها على أنها وسائل

أساسية إلى تثقيف الشعب وتهذيبه و إرشاده إلى الخير فى سيرته و إلى الصواب فى رأيه .

و إذا طالبت بأن تحدّ حرية هذه الأدوات بعض الشىء فإنى لا أريد أن تكون إدارة الأمن العام أو إدارة المطبوعات هى التى تقيد هذه الحرية ، و إنما أريد أن تنظم هيئات من المثقفين تشرف من بعيد على حياة هذه الأدوات الثلاث ، وواضح أن هذه الهيئات لن تكون غريبة عن هذه الأدوات .

فنقابة الصحافة هى التى ستشرف على حياة الصحافة وهى التى ستوجهها وهى التى ستردها إلى القصد إن جارت عنه و إلى الخير إن تنكبت طريقه . وقل مثل ذلك فى لجنة الراديو . أما السينما فله قصة أخرى لأنه يأتينا من الخارج ، والطارىء علينا منه أكثر جداً من الذى نستحدثه فى بلادنا ، و إذا كانت أوربا نفسها على حريتها تشكو من خطره على الذوق والخلق ، فأحرى بنا أن نحتاط منه للذوق والخلق ، وأن نراقبه مراقبة دقيقة وألاّ نبيح عرضه إلاّ إذا وجدنا منه الخير وأمنّا شره على أقل تقدير . والمهم أن يكون أمر ذلك إلى هيئة مثقفة ترتفع عن التحكم والجور وتتنزه عن الرجعية والجمود.

## (٥٦)

والتشديد على السينما فى مصر واجب بنوع خاص لسبب قد يظهر غريباً بعض الشىء ولكنه واضح إذا فكرت فيه تفكيراً يسيراً ، فليس السينما خطراً على الذوق والخلق والكتاب فحسب ، ولكنه خطر على فن ناشىء

فى مصر ونحن حراص على أن نقويه وننميه ، لأن تقويته وتنميته إحياء للأدب من ناحية وترقية صحيحة للذوق من ناحية أخرى ، وهو فن التمثيل .

فهذا الفن الطارىء على لغتنا العربية من أقوم الفنون الأدبية وأرقاها وأبلغها أثراً فى إمتاع النفوس وتصفية الأذواق . وهو لا يتجه إلى النظّارة وحدهم وإنما يتجه إليهم وإلى القراء أيضاً . وهو لا يكتفى بجمال المنظر وسحره وإنما يضيف إليه الجمال الأدبى فى اللفظ والأسلوب والحوار . فله على السينما فضل الفن الرفيع وله على السينما فضل البقاء ، والصلاح لأنه يراجع ويراجع فى أناة ومهل وعلى انفراد . وكل هذا خليق أن يدفعنا إلى إيثاره على السينما ، لأنه عنصر من عناصر التربية الأدبية والفنية معاً .

وقد بذلنا فى العناية به جهوداً موفقة ، ولم تبخل عليه الدولة بالمال ، بل هى تشجعه أكثر جداً مما تشجع غيره من فنون الأدب . فلا أقل من أن تحميه بعض الحماية لا أقول بمحاربة السينما ، فلا سبيل إلى ذلك ولا خير فيه ، ولكن أقول بمراقبته والتحرج فى هذه المراقبة .

فأما العناية بالتمثيل نفسه فلست أقول فيها شيئاً لأن لها لجنة تنهض بها على وجه لا بأس به .

## ( ٥٧ )

وقد أشرت منذ حين إلى أن من الحق على الدولة المصرية للثقافة أن تذيعها فى طبقات الشعب المصرى من جهة ، وأن تتجاوز بها الحدود المصرية إلى الأقطار التى تستطيع أن تسيغها وأن تنتفع بها من جهة أخرى .

ولأمر ما قالت بعض الأقطار الشرقية لمصر إنها زعيمة الشرق العربى ، ولأمر ما صدقت مصر ما قيل لها . فإن كان هذا حقاً فإن له نتائج يجب أن تنشأ عنه وتبعات يجب أن تترتب عليه . وإن لم يكن هذا حقاً فإن من الواجب علينا أن نحققه لأن فيه تحقيقاً لكرامتنا من ناحية ، ولأن فيه ارتفاعاً عن الأثرة التى لا تليق بشعب كريم . والشىء الذى لا شك فيه هو أن الله قد هيأ لمصر من أسباب القدرة على إحياء الثقافة ونشرها ما لم يهيئ لغيرها بعد من الأمم العربية . فمما لا يليق بالمصريين وقد تسامع الناس بأنهم كرام ، وزعموا هم لأنفسهم أنهم كرام أيضاً ، مما لا يليق بهم أن يؤثروا أنفسهم بما أتيح لهم من الخير ويختصوها بما أتيح لها من النعمة ، وإنما الذى يلائم كرمها وكرامتها وما تطمح اليه من المثل الأعلى أن يكون حديثها ملائماً لقديمها وأن تكون مشرق النور لما حولها من الأقطار وأن تكون البلد الذى تهوى إليه أفئدة الطالبين للعلم والراغبين فيه .

وقد يظن المصريون أنهم يبلون فى سبيل ذلك بلاء حسناً . فأحب أن أصارحهم بأنهم لم يفعلوا فى سبيل ذلك شيئاً .

إن الأقطار العربيـة تقرأ ما ينشر فى مصر من الصحف والكتب والمجلات ، ولكن مصر لم تصنع إلى الآن شيئاً لتيسر لهذه الأقطار قراءة كتبها وصحفها ومجلاتها . ولعل من هذه الأقطار ما يلقى كثيراً من الجهد فى الظفر بحاجته من هذه الكتب والصحف والمجلات . ولو قد يسرت مصر للأقطار العربية قراءة آثارها المطبوعة لما بلغت من خدمة الثقافة إلا أيسرها وأهونها ، على أن ذلك يعود عليها بالمنفعة المادية والمعنوية جميعاً .

نعم إن مصر تيسر لبعض البلاد العربية استدعاء بعض المعلمين ، ولعلها تجد فى ذلك شيئاً من الجهد ، ولكن هـذا من أيسر الأمر أيضاً . وتبعات المركز الممتاز الذى أتيح لهـا بين الأقطار العربية تفرض عليها أكثر من ذلك . ولست أذكر إلاّ أمرين اثنين : أحدهما قد أخذت مصر بأسبابه ولكن فى بطء وتردد ، وهو فتح أبواب مدارسنا ومعاهدنا للطلاب الشرقيين والعناية بهم إذا وفدوا على بلادنا ، لا بأن نيسر لهم طلب العلم فحسب ، بل بأن نيسر لهم حياتهم فى مصر أيضاً . وإنى لأوازن بين ما تصنعه البلاد الأوربية لتحقيق العناية بالطلاب الأجانب وما نصنعه نحن فأوازن بين الوجود والعدم . ومع ذلك فأوربا حين تعنى بالطلاب الأجانب إنما تنشر الدعوة لنفسها وتستقدم الأجانب لينفقوا فيها أموالهم وليعودوا منها وقد تأثروا بها وأصبحوا لها رسلاً فى بلادهم . فأما نحن فلسنا فى حاجة إلى نشر الدعوة لأننا لا نطمع فى شىء ، ولأن الدعوة المصرية تنشر نفسها فى الأقطار العربية لمـا تقوم عليه من الحب والمودة والإخاء . وإنما يجب علينا أن نيسر لطلاب الأقطار العربية الدرس والإقامة فى مصر أداءً للحق ونهوضاً بالواجب ووفاءً للأصدقاء وصرفاً لهؤلاء الأصدقاء عن الرحلة إلى أقطار الغرب إن وجدوا فى هذه الرحلة مشقة أو عناء .

والأمر الثانى دعوت اليه سراً منذ أكثر من عشرة أعوام حين تولى حضرة صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا وزارة المعارف للمرة الأولى . فقد شهدت مؤتمراً للآثار عقد فى سوريا ولبنان وفلسطين . فلما عدت رفعت إلى الوزير تقريراً خاصاً طلبت فيه أن تنشىء مصر مدارس مصرية

للتعليم الابتدائى والثانوى فى هذه الأقطار . وكان الذى أثار فى نفسى هذا الاقتراح ما رأيته من السلطان العقلى للمدارس الأجنبية على هذه الأقطار . وكنت أرى أن العقل المصرى أقرب إلى العقل السورى والفلسطينى وأحرى أن يتصل به ويؤثِّر فيه تأثيراً حسناً من العقل الأمريكى أو الفرنسى . ولكن وزير المعارف حينئذ نبهنى باسماً إلى أن ذلك ليس ميسوراً ، فقد تريده مصر ولكن السياسة الأجنبية ستأباه من غير شك . وكان هذا حقاً حينئذ ، فأمّا الآن وقد عقد بيننا وبين أوربا اتفاق مونترو ، وقد ظفرت سوريا ولبنان ببعض الحرية واستقلت العراق ، فما أرى أن مصاعب سياسية تقوم دون هذا النوع من التعاون الثقافى بين الأقطار العربية التى تجمعها وحدة اللغة والدين والمثل الأعلى ، والتى تشترك فى منافع اقتصادية عظيمة الخطر .

ما أظن أن السياسة الوطنية لهذه الأقطار تكره أن تنشأ فيها مدارس مصرية تحمل إلى أبنائها ثقافة عربية شرقية ، ويحملها إليهم معلمون شرقيون مثلهم يتحدثون اليهم بلغتهم ويشاركونهم فى الذوق والميل والشعور . وما أظن أن السياسة الأوربية تمانع فى ذلك وقد تم الاتفاق بيننا وبين أوربا على أن تستقر فى بلادنا مدارس أوربية وتستمتع بكل ما يمكنها من النهوض بمهمتها فى حدود القوانين المصرية وعلى أن يكون التبادل أساساً لهذا الاتفاق .

وواضح أننا لا نريد أن ننشىء مدارسنا المصرية فى فرنسا أو انجلترا أو إيطاليا ، ولكن من حقنا أن ننشىء المدارس المصرية فى البلاد العربية التى تتأثر بسلطان هذه البلاد ونفوذها تأثراً قليلاً أو كثيراً .

ومن المحقق أننا إذا أنشأنا المدارس المصرية فى الأقطار العربية فسننشئها وسنسيِّرها على النحو الذى نحب أن تنشأ عليه المدارس الأجنبية فى بلادنا وأن تسير عليه أيضاً . سننشئها على أنها معاهد للتعاون الثقافى بيننا وبين أهل هذه البلاد ، لا يستأثر المصريون وحدهم بالعمل فيها ، بل يستعينون بمن يقدرون على معونتهم من الوطنيين . ولا تفرض فيها الجغرافيا المصرية والتاريخ المصرى دون الجغرافيا الوطنية والتاريخ الوطنى ، وإنما تكون معاهد ينشأ فيها الوطنيون لأوطانهم لا لمصر ، وحسب مصر أنها تعين على ذلك وتشارك فيه وتؤدى ما عليها من الحق لجيرانها وشركائها فى اللغة والدين والاقتصاد ، وحسبها أن تظفر منهم بالحب والمودة والإخاء .

وقد يقال إن أعباء الدولة المصرية أثقل من أن تسمح لها بمثل هذا التوسع فى إذاعة الثقافة خارج حدودها على حين أنها فى أشد الحاجة إلى إذاعة الثقافة داخل هذه الحدود . وقد يكون هذا حقاً من بعض الوجوه . ولكن من الحق أيضاً أن لحياتنا المستقلة تبعاتها ، وأنّ التقتير فى النهوض بهذه التبعات لا يلائم ما نزعمه لأنفسنا من الكرامة والزعامة .

ومما لا شك فيه أن هذه المدارس إن أنشأناها ستكون أنفع لمصر وللبلاد التى تنشأ فيها من كثير من القنصليات والمفوضيات التى نبثها فيها تجنى منها نفعا .

ومما لا شك فيه أيضاً أن العبء المالى الذى يتبعه إنشاء هذه المدارس لا ينبغى أن يقع كله على الدولة ، وإنما ينبغى أن يشارك فيه القادرون على هذه المشاركة من المصريين أولاً ومن الوطنيين ثانياً . وحسب الدولة أن تعينها معونة قيمة بالمال والرجال .

على هذا النحو تحمل مصر تبعاتها وتنهض بواجباتها الثقافية وتلائم بين حديثها وقديمها ، فقد كانت مصر فيما مضى من العهود الإسلامية مصدر الثقافة والعلم للأقطار العربية فى الشرق القريب . لم تقصر فى ذلك إلا حين اضطرها السلطان العثمانى إلى التقصير فيه . فأما الآن وقد استردت استقلالها فيجب أن تسترد مكانتها الثقافية فى الشرق القريب . وهناك بلاد عربية لم ينشئ فيها الأجانب ولا يستطيعون أن ينشئوا فيها المدارس والمعاهد ، ولا يجد أهلها فضلا من المال ينفقونه فى تنمية الثقافة كما ينبغى . فالحق على مصر أن تسرع إلى معونة هذه البلاد وألّا تدخر جهداً إلّا بذلته فى هذه السبيل . وهذه البلاد هى الحجاز و بلاد الدولة العربية السعودية بوجه عام . وما أشك فى أن المصريين يرضون كل الرضى عن إنشاء مدرستين على أقل تقدير ، إحداهما فى مكة والأخرى فى المدينة ، ما أشك فى أنهم يتجاوزون الرضى إلى البذل والإنفاق . وقد علمت أن أهل الحجاز أنفسهم يتمنون ذلك و يلحون فيه .

## ( ٥٨ )

وليس هذا كل ما ينبغى أن تنهض به مصر لنشر الثقافة فى الأقطار العربية ، بل هناك شىء آخر قد عمّ الشعور به واشتدت الحاجة إليه حتى أخذت وزارة المعارف تفكر فيه وتستعد له وهو : التعاون على تنظيم الثقافة وتوحيد برامجها بالقياس إلى الأقطار العربية كافة . يدعو إلى ذلك حاجة هذه البلاد إلى توحيد الجهود ما دام مثلها الثقافى الأعلى واحداً ، ويدعو

إلى ذلك أن التعليم العالى فى مصر قد بلغ من الرقى درجة تدعو إليه طلاب العلم فى الأقطار العربية . وللتعليم العالى فى مصر نظم دقيقة شاقة قد تحول بين هؤلاء الطلاب و بين الانتفاع به والظفر بإجازاته ودرجاته ، فلا بد من أن يهيأ هؤلاء الطلاب لهذا التعليم تهيئة حسنة تلائم تهيئة المصريين له . وقد اجتمع فريق من قادة الرأى الشرقى العربى منذ أكثر من عام فى لجنة التأليف والترجمة والنشر وتشاوروا فى ذلك كما تشاوروا فى غيره من ألوان التعاون الثقافى ورسموا لذلك خطة وشرّعوا له نظاماً . ثم أخذت وزارة المعارف تفكر فيه وتستعد للدعوة إلى مؤتمر عربى شرقى . والذى أرجوه أن يكون انعقاد هذا المؤتمر دورياً وأن يكون هذا المؤتمر متنقلا فى الأقطار العربية على نحو ما يسير عليه المؤتمر الطبى الذى أنشىء منذ حين .

وقد شهدت فى العام الماضى — ممثلا لوزارة المعارف — مؤتمر اللجان الوطنية للتعاون الفكرى ، فتحدثت فيه إلى المؤتمرين بأن مصر تستطيع أن تكون مركزاً من أهم المراكز لهذا التعاون الفكرى ، إذا نهضت بتبعاتها الثقافية نحو الأقطار العربية . ذلك لأنها بحكم مركزها الجغرافى وبحكم نهضتها الحديثة أصدق صورة لما تطمح إليه عصبة الأمم من هذا التعاون الفكرى الخالص الذى يقارب بين الأمم و يلغى ما بينها من الفروق ويرتفع بحياتها العقلية عن ألوان الخصومة وضروب النزاع . فالجامعة المصرية مثلا بيئة تلتقى فيها الثقافات الإنسانية كلها تقريباً ، يحملها إليها أساتذة ممتازون من المصريين ومن الأوربيين على اختلاف أوطانهم ومذاهبهم فى السياسة والدين والاقتصاد . وهذه الثقافات كلها تلتقى وتمتزج

وتصهر فى العقل المصرى الذى يسيغها و يتمثلها و يطبعها بعد ذلك شيئاً ما بطابعه المصرى الخاص . وهو قادر بعد هذا على أن يذيعها فى بلاد الشرق شرقيةً غربيةً عربيــةً أوربيةً بريئةً ممـا يفسد الثقافة عادةً من التعصب والهوى .

وقد وقع هذا الحديث من المؤتمرين موقعاً حسناً . فهل يقع هذا الحديث من المصريين أنفسهم موقعاً حسناً ، وهل يشعر المصريون بأن فرصة ذهبية كما يقال تتاح لهم الآن ؟ فلكل شر أثر حسن ، والشر أن حاجتنا إلى الأوربيين لا تزال شديدة فى التعليم ، والأثر الحسن لهذا الشر أننا نستطيع أن نكون رسل العلم والثقافة والامن والسلم والتوفيق بين الشرق والغرب جميعاً .

فإذا أرادت مصر أن تنتهز هذه الفرصة فذلك يسير عليها لا يحتاج إلاّ إلى أن تعنى بتقوية الصلة بينها و بين لجنة التعاون الفكرى فى جنيف ومعهد التعاون الفكرى فى باريس من جهة ، و بينها و بين البيئات والمعاهد العلمية فى الشرق العربى ، بل فى الشرق الإسلامى من جهة أخرى .

## ( ٥٩ )

و بعد هذا الحديث الذى أراه قد طال أكثر مما قدرت له أن يطول تعرض مسألة لا بد من الوقوف عندها والإجابة عليها . أتوجد ثقافة مصرية وما عسى أن تكون ؟ فأما أنا فأجيب على هذه المسألة بأن الثقافة المصرية مهما تكن ضعيفة ومهما تكن ناقصة ومهما تكن محتاجة إلى التقوية والتنمية

والإصلاح فهى موجودة ما فى ذلك وما ينبغى أن يكون فى ذلك شك. هى موجودة متميزة بخصالها وأوصافها التى تنفرد بها من غيرها من الثقافات. وأول هذه الصفات المميزة لثقافتنا المصرية أنها تقوم على وحدتنا الوطنية وتتصل اتصالا قوياً عميقاً بنفوسنا المصرية الحديثة كما تتصل اتصالا قوياً عميقاً بنفوسنا المصرية القديمة أيضاً، تتصل بوجودنا المصرى فى حاضره وماضيه. ومن حيث إنها تصور آمالنا ومثلنا العليا فى الحياة فهى تتصل بمستقبلنا أيضاً بل هى تدفعنا إلى هذا المستقبل دفعاً. ولك أن تنظر فى أى لون من ألوان العلم والأدب والفن التى تدرس فى مصر والتى ينتج فيها العلماء والأدباء والفنانون المصريون، فسترى أنها مطبوعة بالطابع المصرى القوى الذى لم يستطع الزمان أن يمحوه أو يعفى آثاره. سترى فيها هذا الذوق المصرى الذى ليس هو ابتساماً خالصاً ولا عبوساً خالصاً ولكنه شىء بين ذلك فيه كثير من الابتهاج وفيه قليل من الابتئاس. وسترى فيها هذه النفس المصرية التى تجمع بين الجدة والقدم والتى تثب إلى أمام ولكنها تستأنى وقد تقف من حين إلى حين لتنظر إلى وراء. سترى فيها الاعتدال المصرى الذى يشتق من اعتدال الجو المصرى والذى يأبى على الحياة المصرية أن تسرف فى التجديد. ثم ستراها قد اتخذت اللغة العربية المصرية لها أداة مرنة أنيقة رشيقة لا تنبو عن الذوق ولا تتجافى عن الطبع ولا تكلف قارئها مشقة وجهداً. ولا تقل إن اللغة العربية مشتركة بين مصر وغيرها من البلاد العربية، فهذا حق، ولكن لمصر مذهبها الخاص فى التعبير كما أن لها مذهبها الخاص فى التفكير. والبلاد الأخرى تتأثر مصر ولعلها تتنافس فى

تأثر مصر فى تفكيرها وتعبيرها . وإذا أردت أن تحلل الثقافة المصرية إلى عناصرها الأولى فهذه العناصر بينة واضحة : هى التراث المصرى الفنى القديم، وهى التراث العربى الإسلامى ، وهى ما كسبته مصر وتكسبه كل يوم من خير ما أثمرت الحياة الأوربية الحديثة . هى هذه العناصر المختلفة المتناقضة فيما بينها أشد الاختلاف والتناقض . تلتقى فى مصر فيصفى بعضها بعضاً ، ويهذب بعضها بعضاً وينفى بعضها من بعض ما لا بد من نفيه من الشوائب التى لا تلائم النفس المصرية ، ثم يتكون منها هذا المزاج النقى الرائق الذى يورثه الآباء للأبناء وينقله المعلمون إلى المتعلمين . وأنا أعلم أن كثيراً من رجال الثقافة الممتازين فى أوربا يضيقون بالثقافات الوطنية ويكرهونها ويودون لو لم تعرف الإنسانية إلا ثقافة واحدة . أنا أعلم هذا ولكنى أعلم أنه مخالف لطبيعة الأشياء . فمن عناصر الثقـافة ما هو بطبيعته شائع عام مشترك بين الناس جميعاً ، ترى ذلك فى كثير من ألوان العلم . ومن عناصر الثقافة ما هو بطبيعته شخصى مقصور على هذه الأمة أو تلك ، يجرى ذلك فى كثير من ألوان الفن . ولكن طبيعة الحياة الإنسانية قد أتاحت للناس أن يخصصوا العام فيطبعوه بطابعهم، وأن يعمموا الخاص فيجعلوه شركة بين الأمم جميعاً . فالعلم لا وطن له ، ولكنه إذا استقر فى وطن من الأوطان تأثر بأقليمه وبيئته ليستطيع أن يتصل بنفوس ساكنيه . والفن شخصى متأثر بمنتجه مصور لنفسه ومزاجه ، ولكنه لا يكاد يظهر حتى يكتسب من وجوده نفسه صفة لا أدرى كيف تحدد ولكنها تصل بينه وبين الناس جميعاً وتقر به إلى نفوس الناس جميعاً . هذا التمثال المصرى وطنى خالص

ممتلىء للطبيعة المصرية والذوق المصرى ، ولكنه لا يكاد يظهر فى ضوء الشمس حتى يعجب المثقفين جميعاً و يتصل بنفوسهم . وهذا اللون من ألوان الموسيقى ألمانى أو فرنسى يصور فاجنر كما يصور ألمانيا و يصور برليوز كما يصور فرنسا ، ولكنه لا يكاد يوقع حتى يهز قلوب المثقفين جميعاً و يتصل بأذواقهم .

فليست الثقافة وطنيةً خالصة ولا إنسانية خالصة ، ولكنها وطنية إنسانية معاً وهى فى أكثر الأحيان فردية أيضاً . فمن ذا الذى يستطيع أن يمحو بتهوفن من موسيقى بتهوفن ؟ ومن ذا الذى يستطيع أن يمحو راسين من شعر راسين ؟

و إذن ففى مصر ثقافة مصرية إنسانية فيها شخصية مصر القديمة الهادئة ، وفيها شخصية مصر الباقية الخالدة وهى فى الوقت نفسه إنسانية قادرة على أن تغذو قلوب الناس وعقولهم وتخرجهم من الظلمة إلى النور ، وقادرة على أن تتيح لهم من اللذة والمتاع مما يجدونه أو لا يجدونه فى ثقافتهم الخاصة . وآية ذلك أن هذه الثقافة تعلّم كثيراً من العرب غير المصريين وتلذهم ، وأن القليل الذى ترجم إلى اللغات الأوربية قد أعجب الأوربيين وأرضاهم . فلنقنع أنفسنا إن لم تكن مقتنعة بأننا مهما نكن مبطئين فإن لنا شخصية قوية خصبة تنتج للناس ما يفيدهم و يمتعهم كما تنتج لنا ما يفيدنا و يمتعنا . وكل ما يجب علينا هو ألاّ نهمل هذه الثقافة فتضعف أو يدركها الجمود ، وأن نمنحها ما نملك من قوة وجهد لتنمو وتذكو ، فإن فى نمائها وذكائها نماءً لنا وذكاء ، بل نماءً لغيرنا من الناس وذكاءً أيضاً .

## (٦٠)

وقد يحق لى بعد إملاء هذا الحديث الطويل الشاق ، ويحق للقارىء بعد الفراغ من قراءته أن يفرغ كل منا لنفسه فى مجلسه الذى يوافق فيه فراغه من الإملاء أو القراءة ، وأن يرسل نفسه لحظات على سجيتها ويخلّى بينها و بين الأمل الواسع والحلم البعيد . فأمّا أنا فإنى أُطلق نفسى من القيود التى يفرضها عليها الإملاء المنظم والتفكير المنسق ، أطلقها من هذه القيود وأخلى بينها و بين أمل لا يشبهه فى السعة والجمال والتنوع إلاّ هذا الأفق الذى أُحسه يمتد أمامى رائعاً بهذا الجو المشرق الصافى ، و بهذه الجبال الشاهقة تتوجها الثلوج وتقوم على سفوحها الغابات مختلفاً ألوانها ، و يبرق بينها ضوء حار يبعث فى النفوس والأجسام حياة ، و يضطرب بينها نسيم عذب يبعث فى النفوس والأجسام نشاطاً . أخلى بين نفسى و بين هذا الأمل الواسع الحلو ، أخلى بينها و بين هذا الحلم الرائع الجميل ، فأجد لذة قوية تخرجنى عن طورى أو تكاد ، عميقة تتغلغل إلى أقصى ضميرى أو تكاد ، و إذا أنا فرح إلى أقصى غايات الفرح ، مبتهج إلى أبعد حدود الابتهاج ، سعيد إلى أرقى درجات السعادة ، لأنى أرى شجرة الثقافة المصرية باسقة ، قد ثبتت أصولها فى أرض مصر ، وارتفعت فروعها فى سماء مصر ، وامتدت أغصانها فى كل وجه ، فأظلت ما حول مصر من البلاد وحملت إلى أهلها ثمرات حلوة ، فيها ذكاء للقلوب وغذاء للعقول وقوة للأرواح . وهم يسعون فى هدوء واطمئنان وثقة إلى هذه الغصون النضرة الوارفة ، فيستمتعون

بمنظرها ، و يأوون إلى ظلها و يستمتعون بثمراتها المتشابهة ، لأنها تصدر عن شجرة واحدة هى ثقافة مصر المختلفة ، ولأنها تحمل إليهم ألوان العلم وضروب المعرفة وصنوف اللذة الفنية على تنوعها ، فيتلون هذه الآية الكريمة التى اقتبس ترجمتها ، أندريه جيد وزين بها كتاباً هو أبرع كتبه فى تصوير لذات الحس والتى أقتبسها أنا الآن لأن فيها أصدق صورة وأروعها وأبرعها للذة العقل والقلب والروح .

« و بشر الذين آمنوا وعملوا الصالحات أن لهم جنات تجرى من تحتها الأنهار كلما رزقوا منها من ثمرة رزقاً قالوا هذا الذى رزقنا من قبل وأتوا به متشابهاً ولهم فيها أزواج مطهرة وهم فيها خالدون » .

نعم أرسل نفسى على سجيتها فى هذا الحلم الرائع الجميل فأرى مصر وقد بذلت ما دعوتها إلى بذله من جهد فى تعهد ثقافتها بالعناية الخالصة والرعاية الصادقة ، وأرى مصر وقد ظفرت بما وعدتها بالظفر به فانجاب عنها الجهل وأظلها العلم والمعرفة وشملت الثقافة أهلها جميعاً ، فأخذ بحظه منها الغنى والفقير والقوى والضعيف والنابه والخامل والناشىء ومن تقدمت به السن ، وتغلغلت لذتها حتى بلغت أعماق النفوس ، وانتشر نورها حتى أضاء القصور والدور والأكواخ ، وشاعت فى مصر كلها حياة جديدة وانبعث فى مصر كلها نشاط جديد ، وأصبحت مصر جنة الله فى أرضه حقاً يسكنها قوم سعداء ولكنهم لا يؤثرون أنفسهم بالسعادة و إنما يشركون غيرهم فيها . وأصبحت مصر كنانة الله فى أرضه حقاً يعتز بها قوم أعزاء ولكنهم لا يؤثرون أنفسهم بالعزة و إنما يفيضون على غيرهم منها .

هذا حلم رائع جميل تمضى فيه نفس هائمة تحب مصر وأهل مصر فى هذا الأفق الغريب الجميل من آفاق الألب، ولكنه حلم يسير التحقيق قريب التعبير. فإن مصر التى انتصرت على الخطوب، وثبتت للأحداث وظفرت بحقها من أعظم قوة فى الأرض فى هدوء وأناة وثقة بالنفس وإيمان بالحق، خليقة أن تنتصر على نفسها وتظهر على ما يعترض طريقها من العقاب، وترد إلى نفسها مجداً قديماً عظيماً لم تنسه ولن تنساه.

بيبرفون يوليو سنة ١٩٣٧
مورزين يوليو سنة ١٩٣٨

# فهرست


| الفصل | الصفحة | الموضـــوع |
|---|---|---|
| | | مقدمة |
| ١ | ٩ | الثقافة والعلم أساس الحضارة والاستقلال . الاستقلال والحرية وسيلة إلى الـكمال وسبب من أسباب الرقى . ينبغى الملاءمة بين حياتنا الحديثة ومجدنا القديم . |
| ٢ | ١٢ | مستقبل الثقافة بمصر مرتبط بماضيها البعيد . أمصر من الشرق الثقافى أم من الغرب الثقافى ؟ العقل المصرى متصل منذ العصور الأولى بشعوب بحر الروم . |
| ٣ | ١٦ | العقل المصرى ليس شرقياً . العقل المصرى والعقل اليونانى وتأثر كل منهما بالآخر . المنافع العملية قوام سياسة المسلمين فى عصورهم المختلفة . هذا التصور هو قوام الحياة الحديثة فى أوربا . |
| ٤ | ٢٢ | شدة اتصال مصر باليونان فى القديم وتأثرها بالعقلية اليونانية والفلسفة اليونانية . ليس بين الشعوب التى نشأت حول بحر الروم فرق عقلى قوى. |
| ٥ | ٢٣ | مصر والإسلام . تشابه الإسلام والمسيحية فى علاقتهما بالفلسفة وتأثيرهما فيها . |
| ٦ | ٢٨ | مصر بعد تغلب الترك . حمايتها للعقل الانسانى فى عهد اليونان وحمايتها له بعد غارة الترك . العقل الإسلامى كالعقل الأوربى يرد إلى عناصر ثلاثة : حضارة اليونان ، حضارة الرومان ، الدين . |
| ٧ | ٣٠ | مصر والحضارة الحديثة . المثل الأعلى للمصرى فى حياته المـادية هو المثل الأعلى للأوربى . حياتنا المعنوية على اختلاف ألوانها أوربية خالصة . نظام الحكم فى مصر وتأثره بالنظم الأوربية. نظم التعليم فى مصر ومسايرتها للنظم الأوربية . مذاهبنا القديمة فى التعليم وأخذ الأوربيين عنها فى القرون الوسطى . |
| ٨ | ٣٧ | تقصير مصر فى الأخذ بأسباب الحضارة الحديثة . المصرى خلق للعزة والقوة. لا فرق بين المصرى والأوربى فى العقلية . المساواة فى الحقوق والواجبات ينبغى أن تـكون نظام حياتنا الداخلية والخارجية . |

| الفصل | الصفحة | الموضـــوع |
|---|---|---|
| ٩ | ٤١ | وجوب الصراحة والجراءة فى الأخذ بأسباب الحضارة الأوربية فى كل نواحى الحياة . |
| ١٠ | ٤٦ | إشفاق بعض الناس من الدعوة إلى هذا الرأى . لا خوف من الأخذ بأسباب الحضارة الحديثة . مسايرة الإسلام للحضارة فى العصور المختلفة . |
| ١١ | ٥٤ | لا خطر من الاتصال القوى الصريح بأوربا على شخصيتنا القومية وماضينا . |
| ١٢ | ٥٦ | مادية الحضارة الأوربية . روحية الشرق وحضارته . موقفنا بين روحية الشرق وحضارته وبين حضارة الغرب . |
| ١٣ | ٦١ | الدولة وشئون التعليم . نهوض الدولة وحدها بشئون التعليم . جهود الأفراد والجماعات فى سبيل التعليم . التعليم المصري والأجنبي وتنوع كل منهما . إشراف الدولة على شئون التعليم من أهم الوسائل لحياطة الاستقلال والذود عنه . وجوب مراقبة التعليم فى المعاهد الأجنبية . فرض تعليم لغة البلاد وتاريخها . التعليم الدينى وضرورة فرضه على المعاهد الأجنبية كما هو ضرورى فى المدارس المصرية . التعليم الحر وحظه من الرقابة . التعليم الدينى فى الأزهر . يجب أن يكون هناك قدر مشترك من مناهج التعليم فى جميع المدارس مصرية أو أجنبية أو معاهد دينية . الأزهر ومراحل التعليم فيه . وجوب إشراف الدولة على التعليم العام فى جميع المعاهد . القومية الإسلامية والقومية الوطنية . |
| ١٤ | ٧٧ | الديمقراطية والتعليم الأولى . التعليم الأولى ركن أساسى من أركان الديمقراطية الصحيحة . مسئولية الدولة عن حماية جسم الصبي كما هى مسئولة عن تكوين عقله وقلبه . |
| ١٥ | ٨٤ | وجوب العناية باعداد المعلم الأولى . إصلاح مدارس المعلمين الأولية . مهمة التعليم الأولى أخطر من محو الأمية . شروط إعداد المعلم الأولى وحقوقه وواجباته . |
| ١٦ | ٩٠ | المدارس الأولية : سياسة بناء المدارس الأولية وتأثيثها . ضرورة الاقتصاد ومراعاة ظروف البيئة . |
| ١٧ | ٩٣ | مرحلة التعليم الأولى لا تكفى لمن انقطعت به السبل عن إتمام التعليم العام . وجوب تزويد الصبية بحظ من الثقافة إلى جانب ما يزاولون من عمل . أثر ذلك فى تكوين شعب يشعر بالكرامة والعزة ويدرك الواجب . |

| الفصل | الصفحة | الموضـــوع |
|---|---|---|
| ١٨ | ٩٧ | خطر التعليم الأولى وأهميته: الأمة وقادة الرأى . ضرورة أن يكون المشرفون على التعليم الأولى من صفوة الأمة وخلاصة النابهين فيها . |
| ١٩ | ٩٩ | التعليم الثانوى : اختلاط الأمر فى مرحلته واضطرابه . متى يبدأ ؟ الغرض من التعليم الثانوى . مكان التعليم الابتدائى من التعليمين الأولى والثانوى . وجوب زواله من حيث كونه وحدة مستقلة . ضرورة الملاءمة بين التعليم الأولى والثانوى . متى يجب أن ينتهى التعليم الثانوى ؟ |
| ٢٠ | ١٠٥ | مشكلات التعليم العـام : إلى من يتجه هذا التعليم ؟ إباحته للمستطيعين ومن يقدر من الفقراء على الانتفاع به . خطر قصر التعليم العام على طبقة دون أخرى . الديمقراطية الحديثة وحق الفقراء فى التعليم العام . |
| ٢١-٢٢ | ١١٢ | هل هناك خطر من التوسع فى التعليم العام ؟ . الديمقراطية تسوى بين الطبقات فى حرية التعليم كما سوت بينهم فى الحقوق والواجبات . علاج البطالة لا يكون باشاعة الجهل بين الناس أو الحد من نشر التعليم ، إنما يكون باصلاح النظام الاجتماعى . لا خطر الآن من أزمة المتعلمين المتعطلين. نحن والأجانب . وجوب المساواة بيننا وبينهم فى المعاملة . علاج الأزمة إنما يكون بتحقيق الصلة بين التعليم النظرى والحياة العملية . |
| ٢٣ | ١٢١ | وجوب مراقبة الدولة للأطفال فى مرحلة التعليم العام والنصح لذويهم بتوجيههم الوجهة الصالحة . نجاح هذه التجربة فى فرنسا . |
| ٢٤ | ١٢٣ | ازدحام المدارس بالتلاميذ يضعف من العناية بهم ومراقبتهم . خطر ذلك على التعليم . حاجة الشعب إلى التعليم الصالح ليست أقل من حاجته إلى الدفاع الوطنى المتين . ليست مهمة المعلم التعليم فحسب بل واجبه تربية الطفل وتهيئته تهيئة صالحة . |
| ٢٥ | ١٣٢ | حقوق المعلم : الثقة به . ليس المعلم أداة تنفيذية فقط . الصلة بين المعلم والتلميذ . وزارة المعارف ورجالها الفنيون . السياسة والتعلم . تبعة رجال الوزارة الفنيين فى اضطراب التعليم . صلة الديوان بالمدارس . المركزية وخطرها . |
| ٢٦ | ١٤٢ | وجوه إصلاح التعليم :<br>« ا » إنشاء مجلس التعليم الأعلى<br>«ب» إعادة تنظيم مراقبات التعليم . إنشاء مجالس إدارة صغيرة . تقرير |

| الفصل | الصفحة | الموضوع |
|---|---|---|
| | | مقدم إلى معالى مراد سيد احمد باشا وزير المعارف الأسبق بشأن الصلة بين التعليم الثانوى والعالى . «ح» إصلاح التفتيش . |
| ٢٧ | ١٥٨ | الامتحانات : المبالغة فى قيمتها . إعتبارها غاية بعد أن كانت وسيلة . خطرها . وجوب إلغاء امتحان النقل إلا إذا دعت إليه ضرورة . الثقة بالمعلم . تيسير الامتحانات العامة . |
| ٢٨ | ١٦٥ | القراءة الحرة . إعراض التلاميذ والمعلمين عنها . |
| ٢٩ | ١٧٠ | الكتب التعليمية المقررة : خطر احتكار التأليف . سياسة شراء الكتب وضررها . مكتبات المدارس والعناية بها . حرية التأليف واختيار الصالح من الكتب . |
| ٣٠ | ١٧٤ | مشكلات التعليم الخاصة : غاية التعليم العام والغرض من إنشائه . كيف كانت مصر تتصور التعليم قبل الاحتلال وبعده . الغرض الأسمى من التعليم العام . الخصومة بين الجامعة ووزارة المعارف : ضرورة اشتراك التعليم العالى فى تنظيم التعليم الثانوى . ليس الغرض من التعليم العام إعداد الطلاب للتعليم العالى بل هناك غايات أخرى . |
| ٣١ | ١٨٤ | الإيمان بمهمة التعليم العام والشعور بخطره وقدسيته فى نفوس المعلمين والمشرفين عليه . |
| ٣٢ | ١٩٠ | ماذا يعلم فى المدارس العامة ؟ وجوب العناية بجغرافية البلاد وتاريخها . ما يشترك فيه التعليم الأولى والتعليم العام . أوجه الاختلاف . العناية باللغة العربية . متى يبدأ بتعليم اللغات الأجنبية ؟ |
| ٣٣ | ١٩٨ | كم لغة أجنبية يجب أن يتعلمها التلميذ ؟ : حاجتنا إلى التزود من الثقافة الأوربية على اختلاف أنواعها ومصادرها . العناية باللغات المختلفة يساعد الجامعة على أداء مهمتها . |
| ٣٤ | ٢٠٧ | اليونانية واللاتينية . الجامعة واللغات القديمة . علة ضعف تعليمها . ضرورة فرضها على من يريد العلم الخالص والتخصص فيه . تقريرها فى المدارس العامة وأسباب ذلك . الجدل بين أنصار تعليمها وخصومه . |
| ٣٥ | ٢٢٤ | سبيل تعليم هاتين اللغتين فى التعليم العام . فرضه على طائفة خاصة . تنويع |

| الفصل | الصفحة | الموضـــوع |
| --- | --- | --- |
| | | التعليم وتقسيم المواد إلى إجبارى واختيارى ٠ اتفاق هذا وحاجة كليات الجامعة . |
| ٣٦ | ٢٢٧ | تعليم اللغة العربية واللغات الشرقية . الغرض من تعليم اللغة العربية فى المدارس العامة وغيرها . ليست اللغة العربية وقفاً على فريق معين أو معهد معين . الأزهر واللغة العربية . حق الدولة فى إعداد معلم اللغة العربية وسبيلها إلى ذلك . |
| ٣٧ | ٢٣٥ | ما اللغة العربية التى تتولى الدولة تعليمها فى المدارس ؟ . إصلاح علوم العربية وتيسيرها . رأى الداعين إلى الإصلاح ورأى معارضيهم . الإصلاح ضرورة فى هذا العصر . يجب أن يشمل الإصلاح ما يعصم من الخطأ قراءة وكتابة . إصلاح الكتابة وسبيله . |
| ٣٨ | ٢٤٧ | قصر تعلم النحو على القدر الضرورى وعرضه فى صورة أدبية . دراسة أدب اللغة وتثقيف العقل . دراسة أطراف من الآداب الأجنبية باللغة العربية . |
| ٣٩ | ٢٥٣ | التوفيق بين هذه البرامج وطاقة التلميذ . العدول عن التفاصيل غير الضرورية . منحهم الزمن الكافى . |
| ٤٠ | ٢٥٦ | التربية البدنية وفائدتها |
| ٤١ | ٢٥٨ | إعداد المعلم للقيام بالتعليم العام : تنوع ثقافات المعلمين وتعدد إجازاتهم الدراسية . مدارس المعلمين المتوسطة . مدرسة المعلمين العليا . البعثات . الجامعة المصرية . معهد التربية للبنين . معهد التربية للبنات . تقرير عن معهد التربية . الصلة بين المعهد والجامعة . |
| ٤٢ | ٢٧٨ | إعداد معلم اللغة العربية . تعدد المعاهد التى تخرج معلم اللغة العربية : الأزهر ، دار العلوم ، كلية الآداب . اضطراب الأمر بين المعاهد الثلاثة . تقرير يبين النظام الذى ينبغى أن يتخذ لإعداد معلم اللغة العربية . لجنة إصلاح دار العلوم وقرار وزارة المعارف . |
| ٤٣ | ٢٩٧ | اضطراب وزارة المعارف فى سياسة إعداد المعلمين . أمور التعليم فوق السياسة . الوزارة والأزهر . الوزارة ودار العلوم . دار العلوم بعد الإصلاح . الوزارة والتعليم العالى . |
| ٤٤ | ٣٠٢ | تخصص المعلم فى المادة . الشهادات العليا لا تكفى للتخصص . امتحان مسابقة |

| الفصل | الصفحة | الموضـــوع |
|---|---|---|
| | | لنقل المعلم من الابتدائى إلى الثانوى . |
| ٤٥ | ٣٠٥ | إعداد دروس بالجامعة للمعلمين تعدهم لامتحان المسابقة . مكافأة الناجحين . أثر ذلك فى رفع مستوى التعليم . |
| ٤٦ | ٣٠٧ | التعليم العالى : ما هو ؟ ما الأغراض التى ترجى منه وتطلب إليه ؟ اختلاف الناس فى هذه الأغراض . كيف يفهمها رجل الشارع ؟ كيف يفهمها الرجل المثقف ؟ المثل الأعلى الذى يجب أن نتصوره للتعليم العالى . كليات الجامعة . تهيئة الشباب للعلم النظرى والحياة العملية . تقرير كلية الآداب فى إعداد الشباب للحياة العلمية الخالصة والحياة العملية الناجحة . |
| ٤٧ | ٣٢٩ | معاهد العلم ليست مدارس فحسب ، بل هى بيئة للثقافة بأوسع معانيها ، التعاون بين الطلبة والاساتذة فى سبيل تحقيق المثل الأعلى . الجامعة يجب أن تكون مستقر الحضارة الراقية . |
| ٤٨ | ٣٣٣ | ما تحتاجه الجامعة لتنهض بهذا القسط من التعليم والثقافة . استقلال الجامعة المالى والعلمى . حقها فى الإشراف العام على شئون التعليم وما يتصل بها من الامتحانات . وجوب الاحترام الفعلى لهذا الاستقلال . حاجتها إلى المال وواجب الأغنياء . |
| ٤٩ | ٣٣٩ | مشكلات التعليم العالى . مصادرها : فنية ، مالية ، إدارية . تبعة الحكومة ، حق الجامعة فى حل ما يعرض من مشكلات وقدرتها على ذلك . أمثلة لهذا . جهود كلية الآداب ومحاولاتها : اللغات السامية . الدراسات الإسلامية . معهد الأصوات . الدرجات الجامعية لا تكفى للتهيئة لشغل مناصب الدولة بل لا بد من المسابقة . الفرق بين الامتحان الجامعى وامتحان المسابقة . |
| ٥٠ | ٣٥٠ | التعليم الدينى فى الأزهر . بعد أثر الأزهر فى تكوين الثقافة فى مصر والعالم الإسلامى . وجوب ملاءمة هذه الثقافة لحياة الشعب وحاجاته . الأزهر مصدر الحياة الروحية للمسلمين. الأزهر والثقافة الحديثة . مجاراة الأزهر للتطور . حق الأزهر الاشتراك فى الحياة العملية لا الاستئثار بها . امتيازه بالتعليم الدينى . رجال الدين فى مصر وأوربا . إشراف الدولة على التعليم فيه يهيء التقارب بين النوعين : المدنى والدينى . |
| ٥١ | ٣٥٧ | التعليم الدينى للأقباط . العناية باعداد رجال الدين المسيحيين . اتصال |

| الفصل | الصفحة | الموضوع |
|---|---|---|
| | | القسيسين بالأقباط أشد من اتصال رجال الدين بطبقات المسلمين . الكنيسة القبطية مصدر ثقافة دينية لغير المسلمين . تعاون الدولة والكنيسة القبطية على الإصلاح . |
| ٥٢ | ٣٦٢ | ليست الثقافة محصورة فى المدارس والمعاهد . تعاون الحكومة والشعب على نشر هذه الثقافة . وجوب تشجيع المثقفين على الانتاج فى العلم والأدب . تنظيم الهيئات العلمية والأدبية والفنية وتشجيعها . أثر نشاطها فى حياتنا العلمية والعملية والخلقية . |
| ٥٣ | ٣٦٨ | الإنتاج العقلى . الترجمة والنقل من اللغات الأوربية وأثرهما فى توجيه الثقافة . إنشاء مكتب للترجمة وتنوع أعماله . |
| ٥٤ | ٣٧٢ | قلة إنتاج المثقفين وأسبابها : نشأتهم فى بيئة معادية للثقافة وتحريرهم لأنفسهم أولا . ثباتهم لمقاومة الشعب وتنكر السياسة أحياناً . قلة عدد القارئين ورغبتهم عن القراءة |
| ٥٥ | ٣٨١ | حظ الأديب فى مصر وفى غيرها . وجوب تشجيع الأدباء على الانتاج . حرية الرأى . الصحافة والراديو والسينما وخطرها . وجوب إشراف هيئات منظمة عليها . |
| ٥٦ | ٣٨٣ | خطر السينما على التمثيل . وجوب حمايته والعناية به . |
| ٥٧ | ٣٨٤ | واجب مصر نحو الأقطار العربية . سبيل نشر الثقافة المصرية فى هذه الأقطار . الكتب والمطبوعات . التعاون الثقافى بين مصر والأقطار العربية وأثره . تعليم أبناء هذه الأقطار فى مصر . إنشاء مدارس مصرية فى الأقطار العربية . |
| ٥٨ | ٣٨٩ | التعاون على تنظيم الثقافة وتوحيد برامجها بالقياس إلى الأقطار العربية كافة . مصر مركز من أهم مراكز التعاون الفكرى . |
| ٥٩ | ٣٩١ | أتوجد ثقافة مصرية ، وما عسى أن تكون ؟ مميزات الثقافة المصرية . الثقافة إنسانية ووطنية معاً . |
| ٦٠ | ٣٩٥ | حلم وأمل . |


١٩٤٤/٨/٢/١٢٧٤

4843776

35 26

3528

07485573